



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS  
DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O  
PROFESSOR- PESQUISADOR**

**ELINE FREITAS BRANDÃO BARBOSA**

**SÃO CRISTÓVÃO – SE**

**2017**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS  
DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O  
PROFESSOR- PESQUISADOR**

**ELINE FREITAS BRANDÃO BARBOSA**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ISA REGINA SANTOS DOS ANJOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**SÃO CRISTÓVÃO – SE**

**2017**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

B238p      Barbosa, Eline Freitas Brandão  
Pesquisa em educação inclusiva : representações dos docentes das salas de recursos multifuncionais sobre o professor-pesquisador / Eline Freitas Brandão Barbosa; orientadora Isa Regina Santos dos Anjos. – São Cristóvão, 2017.  
192 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2017.

1. Educação inclusiva - Sergipe. 2. Professores – Formação. 3. Ensino – Meios auxiliares. 4. Prática de ensino. I. Anjos, Isa Regina Santos dos, orient. II. Título.

CDU 376(813.7)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ELINE FREITAS BRANDÃO BARBOSA**

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS  
DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O  
PROFESSOR- PESQUISADOR**

**APROVADA EM: 22/08/2017**

**Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação da Universidade  
Federal de Sergipe e aprovada  
pela Banca Examinadora.**

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Isa Regina Santos Dos Anjos (Orientadora)**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação/ UFS**

---

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Verônica dos Reis Mariano Souza**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação/ UFS**

---

**Prof<sup>ª</sup>. PhDr<sup>ª</sup>. Ada Augusta Celestino Bezerra**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação/ UNIT**

**SÃO CRISTÓVÃO – SE**

**2017**

## **DEDICATÓRIA**

A todos os mestres, professores e educadores que contribuíram para a minha formação  
moral, espiritual e profissional.

## **AGRADECIMENTOS**

Independentemente do grau de instrução que eu obtiver ou do ponto mais longe que alcançar, jamais deixarei de lembrar que no solo das minhas conquistas sempre tiveram e terão as marcas das mãos de pessoas ajudadoras, algumas vezes anônimas, mas que sem a sua contribuição na minha vida nada seria possível e minha história seria diferente. Sobre essas pessoas eu decidi deixar aqui alguns nomes registrados, pois contribuíram de uma maneira direta e especial para essa mais nova etapa da minha vida – o Mestrado.

Ao meu apoio natural, minha família, meu presente divino. Mamãe, seu exemplo de mãe, de professora e amiga muito me inspiram. Te agradeço pelo suporte financeiro, pelos conselhos, pela força que encontro em seu abraço e a fé que sempre encontrei em seus olhos, pelo suporte emocional e logístico e pelo seu amor, que é incondicional. Meus manos queridos Eliseu e Denise, eu nunca deixei de receber de vocês a atenção e o cuidado diário. Estiveram sempre alertas para me suprirem de tudo o que necessitei durante essa jornada. Obrigada por tamanha dedicação. Micael, esposo, amigo, parceiro. Quantas vezes sua paciência foi acionada a fim de que eu pudesse extravasar meus sentimentos e limitações. Você é um amigo fiel e dedicado. Obrigada por todo cuidado, zelo, compreensão e desprendimento. Davi, meu filho amado, herança do Senhor! Tão tranquilo e paciente, acompanhou sua mamãe em todas as horas. Sentir você crescendo dentro de mim me deu mais motivação para enfrentar as dificuldades que passei.

Aos amigos, que compreenderam minhas ausências, respeitando minhas limitações, cedendo-me por um tempo à rotina de estudos e pesquisas que o mestrado me impôs e à ajuda espiritual do amigo e pastor Edward Lima, que intercedeu por mim e me assistiu em todo tempo.

À Secretaria de Estado da Educação/ SEED, órgão ao qual tenho o vínculo atuando como docente. Agradeço a todos que colaboraram na efetivação do afastamento das minhas funções a fim de que eu pudesse desenvolver com dedicação exclusiva os meus estudos no Mestrado. Às escolas pelas quais passei coletando os dados da pesquisa e aos docentes das Salas de Recursos Multifuncionais nela envolvidos, que gentilmente cederam um tempo dentro de sua intensa rotina de trabalho a fim de que eu pudesse entrevistá-los. À Divisão de Educação Especial - DIEESP/ SEED, pela atenção dispensada e pelos dados fornecidos para a pesquisa. À Universidade Federal de Sergipe, instituição na qual atuo como Técnica em Assuntos Educacionais - agradeço

pelo investimento na minha carreira, me possibilitando, do mesmo modo, me afastar das minhas funções, a fim de realizar mais uma etapa da minha formação. Aos colegas e amigos da Divisão de Desenvolvimento de Recursos Humanos dessa instituição - DDRH/ UFS, pois com muita competência e eficiência me deram todo o suporte que necessitei nesse período.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS/ PPGED, ao qual fui subordinada e desafiada a participar de um processo de intensa disciplina acadêmica a fim de receber uma formação sólida e de qualidade. E não posso deixar de citar os Técnicos da Secretaria desse programa, Guilherme e Graciele, por tamanha prontidão em nos servir em todo o tempo.

Professora Dr<sup>a</sup>. Isa Regina Santos dos Anjos, minha orientadora, parceira nesse trabalho de pesquisa, minha gratidão e meus agradecimentos pela confiança e investimento na minha formação. Seu exemplo de dinamismo, objetividade e competência me acompanhará também em outras jornadas. Suas orientações me fizeram refletir que a liberdade tem um peso maior de responsabilidade, contudo é necessário estarmos prontos para usufruí-la. Agradeço também à banca de qualificação e defesa pelas ricas considerações e contribuições que deram a essa pesquisa, me permitindo ampliar a visão sobre diversos aspectos da análise e o aprofundamento teórico.

A Deus doador da vida, suas instruções foram para eu fazer com esmero tudo que chegasse às minhas mãos. “Fazer tudo para a glória de Deus”; “fazer o melhor, como se fosse para Deus”; “procurar fazer tudo com excelência” (Bíblia Sagrada). Eu me esforcei, mas tenho que confessar que minhas limitações se revelaram diante de cada obstáculo que enfrentei. Contudo, elas serviram para revelar a Tua força e a manifestação do Teu amor por mim. Obrigada por toda inspiração, pela força quando o meu corpo não mais resistia; pelas palavras de consolo e exortação; por permitir que eu passasse tão grande provação no momento em que perdi todos os dados da pesquisa em andamento e ter que começar tudo de novo. O Senhor se fez presente como uma rocha forte em todos os momentos da minha vida. “Até aqui me ajudou o Senhor” (Bíblia Sagrada).

Um certo olhar sobre a pesquisa

Que alegria, diz a Eternidade,  
Ver o filho de minha esperança  
Apaixonar-se pela pesquisa,  
Pois em sua mente  
Coloquei inúmeros de meus sonhos  
E gostaria tanto que se tornassem  
realidade.

A pesquisa,  
Começou a explicar a Eternidade,  
É, antes de qualquer coisa, o gesto do  
jovem camponês  
Que se vai, resolvendo a pedra dos  
campos,  
Descobrimo lesmas e gafanhotos, ou  
milhares de formigas atarefadas.

A pesquisa,  
É a caminhada pelos bosques e pântanos  
Para tentar explicar,  
Vendo folhas e flores,  
Por que a vida apresenta tantos rostos.

A pesquisa,  
É a fusão, em um só crisol,  
De observações, teorias e hipóteses  
Para ver se cristalizar  
Algumas parcelas de verdade.  
A pesquisa,  
É, ao mesmo tempo, trabalho e reflexão  
Para que os homens  
Achem todos um pouco de pão  
E mais liberdade.  
Também é o olhar para o passado  
Para encontrar nos antigos alguns grãos  
de sabedoria  
Capazes de germinar  
No coração dos homens de amanhã.

A pesquisa,  
É o tatear em um labirinto,  
É aquele que não conheceu a  
embriaguez de procurar seu rumo  
E não sabe reconhecer o verdadeiro  
caminho.

A pesquisa  
É a surpresa, a cada descoberta, de se  
ver recuar as fronteiras do  
desconhecido,

Como se a natureza, cheia de mistérios,  
Procurasse fugir de seu descobridor.  
A pesquisa,  
Diz finalmente a Eternidade,  
É o trabalho do jardineiro  
Que quer se tornar,  
No jardim de minha criação,  
O parceiro de minhas esperanças.

Gérard-B. Martin *Au fil des événements*,  
6 de dezembro de 1994 (Jornal da  
Universidade Laval) – poema extraído  
do livro de LAVILLE E DIONNE,  
1999.



## RESUMO

A pesquisa é um trabalho de investigação, uma relação que vincula o ensino e a prática tendo como produto final a produção do conhecimento. O exercício da pesquisa é importante para orientar as ações do professor, pois as experiências que o mesmo terá lhe constituirão, desde a sua formação inicial, uma postura reflexiva, voltada para o acolhimento da diversidade e da valorização da individualidade do sujeito. A pesquisa teve como objetivo a analisar a representação sobre o professor-pesquisador por docentes da rede básica de ensino no Estado de Sergipe que atuam em SRM, bem como analisar a construção do conhecimento produzido em sua prática, através da ação da pesquisa. Como procedimento metodológico para obtenção dos dados realizamos uma investigação de natureza qualitativa, buscando fundamento na Análise do Discurso, onde utilizamos como instrumento de coleta a entrevista semiestruturada. Os resultados foram organizados de acordo com as categorias: formação de professores, professor-pesquisador e pesquisa em educação inclusiva. Concluimos que há um distanciamento da maioria das pesquisas da sala de aula e da aprendizagem dos alunos e a relação com a formação recebida no curso de graduação. A pesquisa é um veículo de desenvolvimento do conhecimento, de mudança de comportamento e transformação da própria prática; pesquisa vai além da mera ação de estudar; a pesquisa é uma ação exigida pela própria prática docente. Pesquisar, portanto, agregará a esse contexto uma organização do conhecimento e um rigor necessário ao processo investigativo que é a própria atividade docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação inclusiva. Formação docente. Pesquisa. Professor. Sala de recursos multifuncionais.

## **ABSTRACT**

Research is a investigation work, a relationship between teaching and practice, resulting in the final product of knowledge production. The research exercise is important to guide the actions of the teacher, because the experiences that he will have through this, since his initial formation, will development a reflexive posture that aims to welcome the diversity and value the individuality of the subjects. This study aimed to analyze the representation of the researcher-teacher by teachers of the elementary school of the public school system in the State of Sergipe who working in Multifunctional Feature Rooms, as well as to analyze the construction of the knowledge produced in their practice through action of the research. As methodological procedure for obtaining data, we carried out a qualitative investigation based on Discourse Analysis, where we used as instrument a semi-structured interview. The results were organized according to the following categories: teacher training, researcher-teacher and research in inclusive education. We conclude that there is a gap between the majority of the research practices developed by the teachers in the classroom, which result in the students' learning, when compared to the training received by the teachers in the undergraduate course. We highlight the research as a vehicle for the development of the knowledge, contributing to the change in behavior and the transformation of the teaching practice itself. In this way, the research extends beyond simply the action of studying, because it is an action inherent to teaching practice that add the organization of knowledge and necessary rigor to the investigative process which is the teaching activity itself.

**KEY WORDS:** Inclusive education. Teacher training. Research. Teacher. Multifunctional feature room.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados da formação docente dos entrevistados.....	72
Tabela 2A - Participação dos docentes em eventos de formação – cursos, congressos, encontros.....	75
Tabela 2B - Participação dos docentes em eventos de formação – cursos, congressos, encontros.....	77
Tabela 3 - Informações relativas à participação em Grupos de Estudo.....	79
Tabela 4 - Categoria “professor-pesquisador”.....	91
Tabela 5 - Uso de internet e tecnologias digitais nas pesquisas.....	95

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AD – Análise do Discurso

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AH – Altas Habilidades

Art. – Artigo

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

DEA – Diretoria de Educação de Aracaju

DIEESP – Divisão de Educação Especial

DI – Deficiência Intelectual

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NUPIEPED – Núcleo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência

PDI – Plano de Desenvolvimento Individual

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNEE- Política Nacional de Educação Especial

SD –Superdotação

SE – Sergipe

SEED – Secretaria de Estado da Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TLCE- Termo de Livre Consentimento Esclarecido

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

## SUMÁRIO

<b>1- INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2- A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS CIÊNCIAS HUMANAS E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....</b>	<b>32</b>
2.1- As transformações científicas e o surgimento das ciências humanas.....	34
2.2 - A pesquisa em ciências humanas no Brasil.....	39
2.3 - Pesquisa em educação e o professor-pesquisador no contexto da escola básica.....	41
<b>3- A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E AS AÇÕES VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>48</b>
3.1- Os primeiros formadores da educação.....	48
3.2 - Os ensaios da formação curricular e formação para a docência.....	51
3.3 – Formação do professor, educação especial e pesquisa na educação básica nos dias atuais.....	60
<b>4- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>67</b>
4.1- Local da Pesquisa.....	67
4.2- Participantes da Pesquisa.....	69
4.3- Instrumentos de Coleta de Dados.....	70
4.4- Procedimento de Coleta e Análise dos Dados.....	70
<b>5- RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>72</b>
5.1- A formação do professor da Sala de Recursos Multifuncionais.....	72
5.2- O conhecimento e a representação do conceito de pesquisa pelos docentes.....	81
5.3- O professor-pesquisador em educação especial na educação básica da Rede Pública Estadual de Sergipe.....	96
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE A – Quadro 1 – Dissertações e teses relacionadas à temática formação de professores para a educação especial e professor-pesquisador.....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE B – Quadro 2 – Dissertações e teses relacionadas à temática pesquisa e professor-pesquisador na educação especial.....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TLCE).....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE D - QUESTÕES DA ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS.....</b>	<b>129</b>

<b>APÊNDICE E – CERTIFICAÇÃO DA APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>134</b>
<b>ANEXO 1 - COLETA DAS ENTREVISTAS COM OS DOCENTES DA PESQUISA.....</b>	<b>134</b>

## 1 - INTRODUÇÃO

Minhas primeiras experiências em docência desenvolveram-se ainda na graduação, quando realizei pequenos estágios curriculares em escolas da rede pública no Estado de Sergipe, atividades estas que integravam a proposta metodológica de algumas disciplinas. Contudo, não foram essas vivências, nem aquelas advindas da minha participação em pesquisa científica durante quase dois anos através de um dos órgãos de fomento à pesquisa (CNPq), que me fizeram reconhecer a responsabilidade do que vinha a ser um professor. Também não foi estudando para ser professora, muito menos no dia que vi meu nome na lista de nomeados para assumir esse cargo. Foi mesmo a partir do dia em que me vi sozinha dentro de um espaço cercado por paredes, tendo como teto o céu e diante de mim crianças, dezenas delas, eufóricas aguardando ter sua primeira aula de Educação Física do ano, desejosas por experimentar as “brincadeiras” que a “professora” tinha para oferecer.

E eu, diante de um conhecimento teórico que detinha, achei que podia dar conta de qualquer situação que surgisse durante as minhas aulas. Fui percebendo que a cada dia o inesperado se fazia presente na minha rotina de trabalho e não faltava um dia sequer! Com isso fui aprendendo algumas lições. Uma delas foi entender que as práticas e teorias vivenciadas e incorporadas na formação inicial não podiam encerrar a construção do conhecimento sobre a prática docente; desse modo havia um saber a ser elaborado. Outra lição foi perceber que eu poderia me valer do conhecimento produzido por meus colegas mais experientes para orientar minha práxis e, sendo assim, fui reconhecendo a importância de ouvir os seus relatos sobre o processo de aprendizagem dos alunos e as suas experiências.

Durante quase quinze anos como docente passei por diversas escolas públicas, algumas no interior de Sergipe. Mas desde a primeira em que ingressei deparei-me com o desafio de ministrar aulas a alunos com algum tipo de deficiência inseridos em turmas inclusivas de ensino. Estou utilizando o termo “desafio”, pois era esse e ainda continua sendo o sentimento que permeou/permeia a minha relação como docente com os alunos, diante da necessidade de promover a prática de inclusão em todos os processos de aprendizagem.

O primeiro contato que tive com os estudos sobre a educação especial se deu ainda na graduação, quando participei ao lado do Professor Dr. José Américo Santos Menezes – na ocasião meu orientador – de uma pesquisa de iniciação científica ligada

ao PIBIC/CNPq, na qual realizamos um estudo sobre “A importância do desenvolvimento motor para crianças com deficiência visual”. Mais tarde, na especialização em Educação Física Escolar, realizei uma pesquisa com a temática “Escola e inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais: considerações iniciais a partir da literatura”, sob orientação do mesmo professor.

Um tempo depois, atuando como docente na rede pública de ensino tanto da Prefeitura de Aracaju quanto no Estado de Sergipe, pude participar de encontros de formação continuada, os quais ao longo dos anos foram oferecidos como momentos de atualização e capacitação na área da educação inclusiva. Ainda assim sempre tive a compreensão que as capacitações não seriam o bastante para dar conta das situações vividas no cotidiano da minha *práxis*, pois a própria ação educativa possui elementos daquilo que não pode ser previsto e elementos próprios da subjetividade humana. Além disso, as condições materiais de trabalho, na grande maioria das vezes, apresentam-se como obstáculos a serem superados ou até mesmo contornados, o que exige dos docentes habilidades e competências construídas por um conjunto de ações advindas do conhecimento teórico-prático.

Fruto de inquietações que tenho vivido através do exercício de repensar minha prática, ingressei no ano de 2016 no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Sergipe com o intuito de me colocar do lado de fora do meu universo de trabalho a fim de buscar fontes para o aprimoramento da minha formação, e, ao mesmo tempo, fazer uma investigação sobre a temática da pesquisa em questão sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva nas escolas com Salas de Recursos Multifuncionais da Rede Estadual de Sergipe.

De acordo com a LDB 9394/96 (Art. 58), a educação especial consiste numa “modalidade da educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. A definição dessa modalidade também pode ser descrita na Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu Art. 3º afirma que a educação especial é

um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para



apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Resolução n.2/2001, Art.3º).

Em seu parágrafo único do Art. 3º esse documento delega aos sistemas de ensino a responsabilidade de “constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva”.

Outro documento importante que trouxe um conceito sobre a educação especial foi a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na Perspectiva da Educação Inclusiva. Consiste num documento resultante de um movimento mundial em busca da defesa do direito de todos estudarem juntos, sem discriminação, tendo como principal objetivo “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares”(BRASIL, 2007), orientando os sistemas de ensino a suprir as necessidades educacionais desses alunos, de modo a garantir a:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007).

Quanto à prestação do atendimento educacional especializado (AEE) na própria escola, a Sala de Recursos Multifuncionais (Decreto nº 7.611/2011, Art. 5) deve se constituir no espaço adequado para oferecer aos alunos com deficiência o apoio necessário para que possa receber esse tipo de atendimento, que tem como função

identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento

complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2011).

A educação inclusiva integra um processo mais amplo de ações que visam à promoção da inclusão de todos os alunos no campo educacional, processo que tem como um de seus objetivos a viabilização do acesso e permanência de todos os educandos na escola. Embora o processo de inclusão não seja tarefa fácil de resolver, deve englobar a todos, inclusive às pessoas com deficiência. De acordo com a Declaração de Salamanca,

as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas” (BRASIL, 1994, p. 17-18).

A implementação da educação inclusiva é algo que demanda, segundo Bueno (1999), por um lado ousadia e coragem, e por outro, prudência e sensatez. Tanto nas ações educativas quanto nos estudos que se fazem delas, “que procurem descrever, explicar, equacionar, criticar e propor alternativas para a educação especial” (BUENO, 1999, p. 9).

Nesse momento introdutório, a temática da pesquisa em educação é abordada num contexto mais abrangente, de modo a situar o leitor na pesquisa em questão; a partir de agora apresento a contextualização do objeto de estudo - as representações dos professores da SRM sobre o professor pesquisador -, assim como o estado da arte.

Diante do enunciado do objeto de estudo, coube neste momento tecer uma breve descrição sobre a origem do termo “representações” dentro das ciências sociais. De origem europeia, a expressão “representações sociais” foi trazida pelo psicólogo francês Serge Moscovici (1978), que o criou a partir de uma releitura crítica das contribuições trazidas por Durkheim a respeito dos seus estudos sobre as “representações coletivas”.  
A representação social

refere-se ao posicionamento e localização da consciência subjetiva nos espaços sociais, com o sentido de constituir percepções por parte dos indivíduos. Nesse

contexto, as representações de um objeto social passam por um processo de formação entendido como um encadeamento de fenômenos interativos, fruto dos processos sociais no cotidiano do mundo moderno (ALEXANDRE, 2000, p. 162).

A teoria da representação social leva em conta a crença dos indivíduos e dos grupos, mesmo que essas crenças não estejam vinculadas a um conhecimento científico, mas apenas a valores e atitudes. Moscovici (2010) afirma que essa teoria valoriza o estudo das crenças: “através da crença, o indivíduo, ou grupo, [...] está conectado com o mundo como um ator com o personagem que ele encarna, um homem com sua casa, uma pessoa com sua identidade” (MOSCOVICI, 2010, p. 344).

A escola, como espaço das representações sociais, é reflexo de uma sociedade, e vem acompanhando, com certo descompasso, as mudanças ocorridas nesse meio. Como instituição da sociedade civil necessita adequar-se continuamente às novas exigências da ciência, tecnologia e inovação, em uma sociedade em constante transformação. As práticas educacionais carecem de uma reflexão com maior profundidade e suas ações redirecionadas. A escola, diante de novos desafios, é direcionada a voltar-se para um caminho de humanização, cujas bases focalizem uma prática que vislumbre a inclusão, a participação, a democracia, a construção coletiva, em busca de soluções para os problemas educacionais e sociais vivenciados. Essa escola, almejada por educadores e pesquisadores em educação, propõe-se a voltar suas ações visando à formação de indivíduos ativos no processo de construção das relações sociais do conhecimento, assim como propõe uma formação que seja capaz de promover no aluno habilidades e competências para atuar de modo participativo e crítico no seu contexto social. A escola, em tese, empenha-se em promover um espaço acessível a todos, em gerenciar o saber com igualdade de condições, incluindo o atendimento educacional às pessoas com deficiência.

Nessa conjuntura de ações, o professor/educador, personagem articulador da aquisição e construção de conhecimento, é constantemente desafiado em sua *práxis* alidar com situações relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem que visem à inclusão em sua forma abrangente. Ao referir-se a esse processo Rodrigues (2003) afirma que ao professor cabe analisar alguns elementos que interferem na relação ensino-aprendizagem, tais como: o ambiente propício ao suprimento das necessidades dos alunos; perceber se sua prática inclui ou exclui a educação inclusiva e também se as

atividades respeitam o ritmo de aprendizagem de todos os alunos. Nota-se o grande desafio a ser enfrentado no sentido de gerar a partir de estudos sistematizados o confronto desse professor com a realidade educacional, a fim de que adquira um conhecimento sólido advindo da conjugação teoria-prática.

Ao se debruçar em estudos na área da educação inclusiva, especificamente sobre a formação de professores, Baumel (2003) atenta para o fato da preparação dos mesmos na sua atuação profissional, afirmando que é preciso ter capacitação adequada para exercer suas funções, pois a qualidade dos seus esforços dependerá da qualidade da sua formação. Essa premissa não depende somente da sua formação inicial (da formação profissional), mas de uma busca pela continuidade de estudos e aprofundamento dos mesmos, pois esse processo tem implicação direta na formação do perfil do professor, dando fundamento para a construção da pesquisa-ação na sua práxis. Compreendemos, deste modo, que o ambiente de trabalho se torna um local de relevância para o professor desenvolver suas experiências de desenvolvimento educacional e de construção do conhecimento.

Ainda segundo a autora, parte dessa capacitação passa por atender alguns aspectos: “a compreensão dos professores sobre sua responsabilidade na inovação da escola na qual atuam ou atuarão; a aquisição de uma atitude reflexiva sobre o ensino; e a análise sobre sua própria pessoa, suas características, seu autoconceito, valores e crenças” (p. 35). Portanto, a prática do professor encontra-se sempre em condição de análise, mediante a reflexão que este faz dela e a partir daí ele reconstrói continuamente suas situações didáticas e os conteúdos, sua metodologia e o próprio conhecimento.

Alguns autores como André (2006), Lüdke (2001, 2005, 2006, 2009), Bagno (2007), têm discutido a relevância da produção do professor-pesquisador na educação básica. Dentro do contexto educacional a proposta de educação especial na perspectiva da educação inclusiva expõe uma realidade que ainda não alcançou as metas de um ensino de qualidade para todos. Temática amplamente investigada nos dias de hoje por pesquisadores de diversas áreas é a formação de professores. Entendemos que a qualidade da formação inicial somada à formação continuada são fatores determinantes na construção do perfil do professor-pesquisador; do mesmo modo, entendemos que a produção da pesquisa é importante para o desenvolvimento profissional deste, que por sua vez eleva a qualidade da educação como um todo e o saber produzido na sua práxis servirá de referencial para a formação de outros docentes, assim como às gerações futuras.

As reflexões estabelecidas em torno do professor pesquisador não datam de uma época muito distante dos dias atuais. Lisita, Rosa e Lipovetsky (2006) sinalizam que a ideia do professor-pesquisador se lançou de fato nos trabalhos de Stenhouse, na década de 1970, sob a qual “os professores deveriam transformar suas práticas por meio de suas próprias reflexões” (LISITA, ROSA, LIPOVETSKY, 2006, p. 111), tornando, portanto, um investigador da sua prática profissional, e que foi através dos estudos de Schön que obtivemos os primeiros trabalhos constando o termo “profissionais-reflexivos” (LISITA, ROSA, LIPOVETSKY, 2006, p. 112).

Segundo Santana (2014), os anos 1980 marcaram a educação no Brasil quando as questões relativas à pesquisa educacional ganharam destaque, suscitando discussões a respeito da reflexão da prática pedagógica e sobre a importância de associar o ensino à pesquisa. A ideia do professor transmissor de conteúdos entendendo a atividade de pesquisa como algo paralelo e distante de sua realidade passou a ser substituída pela ideia de um professor que dialoga constantemente com a sua realidade e refaz sua ação à medida que reflete sobre ela. Duas décadas se passaram e diversos estudos foram realizados dentro da temática formação de professores e a pesquisa na educação básica, porém essa temática não cessa de ser escrita na pauta de discussões entre educadores, tamanha a sua relevância para a construção do conhecimento.

Lisita, Rosa e Lipovetsky (2006) argumentam a ideia de formar um professor pesquisador que investigue sua própria prática refletindo sobre a mesma, produzindo conhecimento. As autoras reconhecem as diferenças de abordagem entre a pesquisa acadêmica e aquela produzida entre os professores que estão relacionadas a questões epistemológicas e de finalidades, por exemplo. Em relação à finalidade elas descrevem do seguinte modo: “a pesquisa acadêmica tem, em última instância, preocupação com a originalidade, a validade e o reconhecimento de uma comunidade científica; ao passo que a pesquisa feita pelos professores não busca, necessariamente, tal validação, mas o conhecimento mais detalhado da realidade para transformá-la, visando à melhoria das práticas pedagógicas e à autonomia do professor” (LISITA, ROSA, LIPOVETSKY, 2006, p. 118).

Estudos recentes reforçam essa afirmativa. Encontramos na pesquisa de Santana et al (2014) um debate sobre as dificuldades encontradas pelos professores em compreender a pesquisa em educação; Rausch (2012) buscou identificar em seus estudos as concepções e práticas em pesquisa de professores mestres que atuam na

docência na educação básica e defende a importância da necessidade de formar o professor-pesquisador; Veiga et al (2012) promoveu estudos acerca da temática professor-pesquisador que têm se aproximado da compreensão de que o desenvolvimento de currículo está fundamentalmente associado à formação de professores; Uhlmann et al (2014) percorre uma trajetória das obras de Lüdke, autora que tem se debruçado por mais de duas décadas a investigar a temática professor-pesquisador. Nessa pesquisa a autora discorre sobre a necessidade de professores de escolas e de universidades investigarem sobre o ensino como fator de crescimento profissional e melhoria da educação.

Alguns termos sobre o que vem a ser a pesquisa em educação têm sido formulados, como o que traz Bagno (2007), que a considera como sendo “uma investigação feita com o objetivo expresso de obter conhecimento específico e sobre um assunto preciso” (p.18), portanto, uma busca que esteja além do conhecimento contido no senso comum. Esse conhecimento deve causar uma mudança naquele que o busca, pois existe uma interação das partes. Dessa interação, as ações posteriores são moldadas por uma reflexão sobre as práticas anteriores, com base nesse novo conhecimento apreendido.

Encontramos em Demo (2002) um conceito sobre pesquisa que apresentou duas perspectivas distintas dentro da educação. Para ele a pesquisa da universidade difere da pesquisa na escola da educação básica pelo fato da primeira apresentar um caráter científico e a segunda um caráter educacional. Pesquisa, portanto para ele, consiste num

diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude do ‘aprender a aprender’, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório. Cabe – deve caber - no pré-escolar e na pós-graduação. No primeiro, é claro, aparece mais o lado da pesquisa como princípio educativo (questionar e construir alternativas); na segunda, aparece mais a pesquisa como princípio científico (DEMO, 2002, p.128).

Ao mesmo tempo em que o autor apresentou uma distinção entre a pesquisa nos dois espaços de ensino alegando que somente a pesquisa realizada na universidade possui o caráter científico e que tanto pesquisa científica quanto a pesquisa educacional possuem características peculiares e individuais, reconheceu que essa diferença não colocava a pesquisa educacional em posição secundária, uma vez que ambas produzem

seus efeitos positivos no meio acadêmico: “pesquisa, tanto como princípio científico quanto educativo, exige profunda competência e sua renovação incessante” (DEMO, 2002, p.128). Sendo assim, pesquisar tanto na academia quanto na escola deve ser uma prática presente no contexto educacional.

Contrastando com posicionamento de Demo a respeito da caracterização da pesquisa educacional como uma pesquisa isenta de um caráter científico, Zeichner (2001) defende uma concepção de pesquisa que ultrapassa a dualidade da pesquisa da academia e a pesquisa realizada entre professores da escola básica. Ao colocar a questão dessa separação o autor aponta como justificativa o fato de que por um lado existe um descrédito dos professores-pesquisadores em relação à pesquisa realizada pelos acadêmicos dentro das escolas. E por outro lado muitos acadêmicos não consideram relevante a pesquisa realizada pelos professores da escola básica dentro de seus espaços da atuação profissional e por essa maneira não se utilizam de seus resultados nas suas produções acadêmicas.

Zeichner (2001) argumenta a possibilidade de tanto um grupo quanto o outro atuarem conjuntamente no processo de construção do conhecimento através da pesquisa, apontando alguns caminhos que poderão romper com esse dualismo tão marcante. Um deles consiste em fazer com que o conhecimento produzido por meio da pesquisa dos acadêmicos seja apresentado de uma maneira que leve os professores a se envolverem com a pesquisa em questão; outro caminho consiste em fazer com que os professores sejam capacitados pelos acadêmicos a desenvolverem uma autonomia para decidirem “como relacionar o conhecimento atual do aluno com o novo conhecimento e como fazer uso deste conhecimento em classe” (ZEICHNER, 2001, p.220); que os professores sejam munidos de conhecimento para instrumentalizar a sua pesquisa e torná-la legítima e incentivar os professores a publicarem os seus trabalhos de pesquisa e que estes sejam utilizados dentro das universidades como fonte conhecimento.

Lüdke (2001) defende o quanto “é necessário introduzir o futuro professor no universo da pesquisa, em sua formação inicial também na formação continuada, garantindo assim a possibilidade de exercício do magistério de maneira muito mais crítica e autônoma” (2001, p.51).

Alguns documentos oficiais do Governo Federal brasileiro fomentam a atividade de pesquisa na educação básica. Encontramos na Resolução CNE/CP1 de 18 de fevereiro de 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores

da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Em seu artigo 3 aponta a pesquisa como um dos princípios norteadores para o preparo do exercício profissional. No capítulo III desse mesmo artigo afirma: “a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”.

O Plano Nacional de Educação, disposto na Lei nº 13.005 de junho de 2014 estabelece algumas metas para estabelecer um sistema educacional inclusivo no campo da educação especial na educação básica e apresenta como uma das estratégias

fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Meta 4, estratégia 4.10).

Uma vez que a formação para a pesquisa seja uma prática desenvolvida na graduação, entendemos que ela pode se estender até a escola. A experiência direta da sala de aula produz e amplia saberes na docência. Saberes estes considerados importantes para a escola, para o Estado e a sociedade como um todo, inclusive para a Universidade.

Uma das estratégias traçadas pelo novo Plano Nacional de Educação (PNE) para promover o desenvolvimento da educação básica no Brasil

é promover a formação continuada em todos os níveis de ensino (inclusive a educação infantil), bem como estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais de educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos (BRASIL, 2014).

Além disso, a Meta de número 7 desse mesmo documento é promover o fomento da qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades e para atingir esse fim, uma das estratégias é “incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o



ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem” (BRASIL, 2014, p. 16). Percebe-se, com isso, uma preocupação em promover ações de pesquisa na educação básica, especialmente nas ações que englobam as práticas de educação inclusiva, incluindo como autor desse processo o professor desse nível de ensino. Sendo assim, o Plano Nacional de Educação (2014) vem revelar a necessidade de estimular a renovação pedagógica, à medida que institui essas ações como uma das estratégias para garantir a execução da política nacional de formação dos profissionais de educação.

Diante da exposição introdutória do referencial teórico, nossa pretensão nesse contexto foi a de buscar respostas ao seguinte problema de pesquisa: tendo como argumentação a proposição de que a atividade de investigação advém do ato de pesquisar e que esse exercício de pesquisa se traduz como um instrumento importante na produção do conhecimento, podendo resultar na melhoria da prática na sala de aula, a pesquisa em educação especial no contexto da educação inclusiva é considerada pelos docentes da rede básica de ensino que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais parte integrante da sua atividade profissional? Se não faz parte, por quê? O conhecimento produzido tem servido para melhorar a sua prática em sala de aula?

Compreendemos a importância da formação continuada como uma oportunidade de atualização dos saberes docentes e não somente isso, mas também de construção e troca desses saberes. É nesse sentido que situo a pesquisa em questão como um estudo de relevância na área educacional, pois a mesma se propôs a analisar a representação sobre o professor-pesquisador pelos docentes da rede básica de ensino no Estado de Sergipe que atuam em SRM, bem como analisar a construção do conhecimento produzido em sua prática, através da ação da pesquisa. Diante disso apresentamos alguns objetivos específicos, que consistiram em: verificar como o docente, na organização e operacionalização do seu trabalho pedagógico, produz pesquisa em educação especial; fazer um levantamento dos meios de divulgação da produção da pesquisa em educação especial por esses docentes; conhecer o conceito de pesquisa pelo viés do docente da rede estadual de ensino do Estado de Sergipe.

A escola deve se constituir como um espaço de construção do saber. O professor, por sua vez, tem a função de socializar o conhecimento com o objetivo de torná-lo acessível a todos. Um dos seus maiores desafios é exercer sua prática reconhecendo a individualidade de cada ser humano, considerando os ritmos diferentes de apropriação do conhecimento e o contexto social no qual está inserido. As

experiências de sala de aula e o trabalho investigativo sistemático e fundamentado indicam um caminho possível, porém desafiador dessa realidade, e esse universo de ações pode e deve ser compartilhado dentro do contexto de formação de professores. Os resultados de pesquisas produzidas em sala de aula devem servir como instrumentos de capacitação da atividade docente. Diante dessa compreensão, elaboramos alguns questionamentos, aos quais buscamos responder.

Quais as dificuldades do professor pesquisador que atua em sala de recursos multifuncionais com a inclusão na educação básica? Como o docente da educação básica que trabalha numa perspectiva de educação especial na Sala de Recursos Multifuncionais no contexto da educação inclusiva avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional? Quais os meios que ele tem encontrado de socializar o conhecimento produzido de sua *práxis*? O docente que atua na Sala de Recursos Multifuncionais investiga a sua própria prática e reflete sobre ela? Após essa reflexão, essa prática produz uma melhoria na aprendizagem dos seus alunos? Foram esses questionamentos que nos trouxeram até aqui e nos motivaram a buscar respostas dentro do ambiente da educação básica em instituições públicas de ensino no Estado de Sergipe.

Diante do que foi exposto, entendemos que a pesquisa que nos propusemos realizar tem uma relevância social importante, uma vez que essa temática vem sendo discutida no ambiente acadêmico e profissional e que há um direcionamento dos órgãos públicos em promover e executar políticas públicas de fomento à pesquisa na educação básica, ao mesmo tempo em que o aprofundamento desse estudo servirá de apoio aos profissionais de educação em sua busca por capacitação e desenvolvimento profissional. Outro motivo de relevância se faz presente nos resultados obtidos através de um levantamento do estado da arte, apresentado a seguir.

Apresentaremos a partir de agora uma síntese da produção do conhecimento a partir da revisão da produção acadêmica e científica referente à nossa pesquisa. A busca pelos trabalhos de dissertações e teses relacionados à temática formação do professor e professor-pesquisador em educação especial foi feita por via do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. O resultado demonstrou uma atuação recente de pesquisadores com a pesquisa em educação especial tanto na academia quanto nas instituições de educação básica. Foram utilizados como termos de busca desses trabalhos: “professor-pesquisador em educação especial”; “pesquisa em educação especial”; “professor pesquisador na escola básica”. Com o intuito de

apresentar melhor esses dados, os mesmos foram organizados em quadros, que se encontram na parte dos Apêndices.

O Quadro 1 (APÊNDICE A) descreve as dissertações e teses que debatem de uma maneira geral as questões relacionadas aos saberes que os docentes necessitam apreender para desenvolver uma prática inclusiva em sua sala de aula e também de uma formação para a pesquisa. Reúne um total de onze produções, dentre elas sete dissertações de mestrado e quatro teses de doutorado, publicadas entre os anos de 2005 e 2015, concentradas em sua grande maioria nas regiões Sul e Sudeste. Apenas uma produção foi encontrada no Estado de Sergipe – Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Os três primeiros trabalhos do quadro 1 (APÊNDICE A) apontam a carência de formação para atuar na educação de alunos com deficiência. E que a apropriação dos saberes necessários a uma boa atuação pedagógica para a inclusão está relacionada ao processo de formação. O terceiro trabalho acrescenta como elemento importante na formação continuada o desenvolvimento de uma prática reflexiva. Além dessa importância dada ao exercício da reflexão individual por parte do docente, o trabalho demonstrou a relevância da pesquisa para os docentes a fim de que se desenvolvam profissionalmente, aperfeiçoem seus saberes, tenham uma percepção das lacunas a serem revistas num processo continuado e refinem no entendimento quanto ao seu exercício profissional.

A tese de Silva (2011) discute as questões da relação teoria e prática dentro das abordagens da formação de professores defendem a pesquisa como princípio educativo e formativo não somente na formação, mas também na prática do professor, “particularmente a pesquisa-ação realizada pelo próprio professor sobre sua prática educativa, contando ou não com a colaboração de especialistas da universidade [...] Concluiu-se que as implicações dessa concepção de dupla perspectiva da relação teoria e prática nas abordagens de formação centrada na pesquisa representam, por um lado, o risco de um praticismo na educação, ou a prevalência da prática sobre a teoria. Por outro lado, há o risco de uma teoria instrumentalizada, ora orientada para solucionar problemas educacionais, ora para guiar ou informar a ação docente. Em ambos os casos, existem implicações educacionais que concorrem para a manutenção e o reforço da racionalidade técnica e cientificista da educação”.

Vian (2015) apresenta como espaço de sua pesquisa o ensino médio politécnico, uma política de governo que teve como um dos seus objetivos viabilizar a pesquisa enquanto prática pedagógica. O trabalho apresentou as contribuições do Ensino Médio Politécnico para a constituição de um perfil de professor pesquisador, cujos objetivos foram “investigar de que maneira a implantação do Ensino Médio Politécnico contribui para a aproximação e reconstrução da prática pedagógica do professor com a pesquisa; identificar o processo de organização dos professores para trabalhar com a proposta do Ensino Médio Politécnico, principalmente no que diz respeito à pesquisa; reconhecer a relação existente entre a formação docente para trabalhar com pesquisa e interdisciplinaridade, e a prática pedagógica dos mesmos; identificar a compreensão dos professores sobre o conceito de pesquisa; analisar de que forma os professores avaliam a importância da pesquisa na educação e como a colocam em prática e verificar a relação entre a pesquisa e a qualidade de ensino, do ponto de vista dos sujeitos entrevistados [...] Os resultados deste trabalho indicam que, embora o ensino médio politécnico não tenha contribuído diretamente para a constituição de um perfil de professor pesquisador, os professores entrevistados neste contexto indicam mudança e ressignificação de suas práticas docentes, especialmente relacionadas ao uso da pesquisa em sala de aula”.

Em sua dissertação Meneghetti (2004) procurou compreender a construção da formação de professores pesquisadores/reflexivos no Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com base nas representações que têm os tutores desse Curso. A pesquisa “revelou de forma conclusiva as muitas possibilidades e limitações que se apresentam, na intenção de uma formação de professores pesquisadores/reflexivos na modalidade de Educação a Distância”.

Estevam (2007) apresentou uma tese cujo estudo objetivou verificar a trajetória acadêmica dos egressos do curso de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, suas expectativas e perspectivas. “Observou-se que a maioria dos sujeitos atua em Instituições públicas em nível da educação básica, tendo uma renda média que varia entre seis e dez salários mínimos. A maioria escolheria a mesma profissão, cursaria tanto o Mestrado quanto o Doutorado, optaria pela mesma área na Graduação e escolheriam o mesmo orientador [...] O estudo aponta que o medo da exclusão e da marginalização obriga seu aperfeiçoamento acadêmico, onde a educação está caracterizada como algo a ser consumido e que a escola valoriza o saber onde o atributo é socialmente definido como o valor da educação”.

O trabalho de dissertação de Téo (2013) abordou a pesquisa como ferramenta na identificação de eventuais entraves no processo de ensino/ aprendizagem. Defendeu que a aprendizagem para a pesquisa deveria iniciar ainda na formação inicial e que o estágio curricular supervisionado obrigatório poderia se configurar num espaço para a formação do professor-pesquisador. Ao final da pesquisa o autor verificou que “pesquisar na escola durante a formação inicial oferece um adicional significativo à formação do professor, pois incita à atividade docente reflexiva, possibilita a construção da autonomia profissional e facilita a identificação das mais variadas questões, contribuindo para o processo ensino/aprendizagem escolar. Além disso, há de se destacar que a pesquisa no estágio possibilita a aproximação entre escola e universidade, permitindo a esta o conhecimento das reais necessidades escolares, aprimorando a formação de professores em congruência com aquilo que se exige do professor da Educação Básica”.

A tese de Sanches Neto (2014) abordou a questão dos docentes da educação básica e a elaboração dos seus próprios saberes dentro de um processo de formação permanente. O autor pôs em discussão a concepção de professor-pesquisador para além da divisão entre pesquisa escolar e acadêmica, ou entre professores-pesquisadores e pesquisadores acadêmicos, partindo do pressuposto de que “a prática profissional engendra uma epistemologia, cabendo a nós - professores e pesquisadores - desvelá-la [...] Tratamos especificamente de investigar o modo como os professores organizam o ensino e a pesquisa em relação à Educação Física na escola. Os resultados indicaram que os participantes ressaltaram influências acadêmicas e familiares no seu processo pessoal de elaboração de saberes. Quanto ao modo de pesquisa, os participantes compartilharam predominantemente noções sobre pesquisa-ação e, quanto ao modo de ensino, apontaram indícios de um certo tipo de sistematização dos princípios curriculares”.

Outra tese apresentada foi a de Andrade (2015), que se voltou para a formação do pesquisador e à escrita acadêmica contemporânea. Buscou “dar visibilidade aos efeitos de constituição da escrita decorrentes do trabalho de um professor orientador implicado no compromisso de formar pesquisadores. A pergunta de pesquisa que norteia a investigação é: quais os efeitos das intervenções executadas por um orientador para que um pesquisador em formação, em contexto universitário, chegue a redigir um trabalho que por sua clareza, adequação e por seu rigor na escrita, possa contribuir para sua área de formação e ser legitimado pelos pares da comunidade científica? [...]”.

Concluímos, portanto, que uma formação universitária, dependendo do modo como for conduzida e vivenciada pelo pesquisador, pode levar quem dela se beneficia a sofrer uma transformação no modo como se relaciona com sua palavra e com o saber”.

O último trabalho encontrado refere-se ao de Lima (2011), uma dissertação com discussão voltada também para a formação de professores, apontando os embates ocorridos dentro da relação teoria e prática, especificamente da dissociação entre elas. Teve como objetivo principal investigar os limites e possibilidades da formação de um professor reflexivo/pesquisador em um curso de licenciatura em Química. “O estudo nos mostra que, apesar de terem ocorridos avanços na estrutura do currículo da licenciatura em Química e de boas perspectivas na melhora da formação inicial dos licenciandos, as limitações impostas pelos modelos de formação vivenciados por alguns formadores, as nossas políticas públicas, os trabalhos realizados de forma isolada, e o pouco tempo de funcionamento do curso mostram-se como fatores limitantes para uma melhor qualidade da proposta de formar o professor reflexivo/pesquisador, ao mesmo tempo em que identificamos algumas possibilidades de formação do professor com este perfil principalmente devido à preocupação com a qualidade da formação que é oferecida aos licenciandos pelos professores formadores do curso, além das atividades e tentativa de superação de problemas presentes na estrutura do curso e da própria concepção sobre os objetivos que devem ser alcançados durante o processo de formação inicial no curso de licenciatura em Química”.

Diante dos trabalhos acima descritos, percebemos que os estudos voltados para a questão do professor-pesquisador se estreitam com as questões voltadas para a formação inicial e continuada destes, que envolvem também dentro dessa formação, a elaboração de saberes importantes para o exercício da prática docente.

O Quadro 2 (APÊNDICE B) apresenta a produção das dissertações e teses relacionadas especificamente à temática pesquisa e professor-pesquisador na educação especial. Os dados constantes nesse quadro, relacionados às produções sobre a temática professor-pesquisador da educação especial, apontam um número total de quatro obras, sendo três dissertações e apenas uma tese, todas elas advindas das regiões Sul e Sudeste, entre os anos 2010 e 2016. Na região Nordeste não foram encontradas produções nessa área, fato que atesta a necessidade das Instituições de Ensino Superior atuando nessa região em desenvolverem pesquisa nesse campo.

A dissertação de Almeida (2010), através de um estudo do estado da arte, que a “abordagem metodológica da pesquisa-ação é incorporada a um número expressivo de estudos na perspectiva da inclusão escolar que problematiza, sobretudo, a formação continuada de professores e a prática docente [...]Nesse caso, o processo de pesquisa-ação é conduzido pela autorreflexão crítica e colaborativa [...]. Possibilita considerar que, na área de Educação Especial, na perspectiva da inclusão escolar, a pesquisa-ação contribui, sobretudo, para a viabilidade de um trabalho colaborativo e coletivo no contexto escola”.

A pesquisa de Silva (2015) teve como principal objetivo analisar os possíveis elos entre formação de professores, pesquisa acadêmica e contextos de inclusão escolar na Educação Básica. O processo formativo caracterizou-se em criar uma proposta que buscasse a valorização da inovação, da experiência docente e da reflexão pedagógica. Os resultados apontaram a importância “de levar em consideração os espaços dialogados de formação, principalmente quando tomamos como referência contextos de inclusão escolar. Isso possibilita que tanto professores de sala de aula regular, quanto do atendimento educacional especializado compreendam-se como coparticipantes do processo de aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial”.

A dissertação de Silva (2008) realizou um estudo bibliométrico da Revista Educação Especial. Dentre outras constatações, o estudo apontou que a vinculação institucional dos autores obteve como maior representante uma universidade da região Sul e a temática mais frequente foi a Inclusão. Esses dados apontam a grande necessidade de que a produção científica em educação especial tem em expandir-se além das regiões Sul e Sudeste.

A tese de Cabrero (2007) evidenciou a importância de aumentar a comunidade científica nacional para ampliar a geração de conhecimento. A pesquisa demonstrou o impacto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq, na formação de cientistas, na Universidade Federal de São Carlos UFSCar e na área de Educação Especial. E concluiu que se faz necessário incentivar a produção de pesquisas e buscar estratégias para formar novos pesquisadores no campo da Educação Especial.

Diante do volume dos trabalhos encontrados, percebemos que há ainda um longo caminho que os pesquisadores em educação especial necessitam percorrer no que se

refere à formação do professor-pesquisador em educação especial na educação básica. Esse dado coloca a pesquisa em questão como relevante, à medida que pretende fornecer informações sobre a produção da pesquisa nesse campo, especificamente na Região Nordeste, que necessita do fomento desse tipo de pesquisa.

Este trabalho de pesquisa teve sua estrutura organizada em cinco seções. Na primeira seção está contida a parte introdutória, na qual fizemos um apanhado geral sobre a temática, incluindo os objetivos e as questões norteadoras do trabalho. Para compor o referencial teórico buscamos nas fontes bibliográficas aquelas que tratavam do conhecimento a respeito da temática da formação do professor e da sua formação para a pesquisa, além da temática da formação em educação especial. Na segunda seção procuramos dialogar com autores que realizaram estudos sobre o surgimento da ciência moderna e a entrada das ciências humanas nesse processo de construção do pensamento e do conhecimento científico e em seguida como que a pesquisa, atividade que compõe o campo científico, passou a fazer parte da prática do professor-reflexivo da educação básica.

A terceira seção trouxe um apanhado sobre a formação do professor nas diversas fases da história do Brasil, onde tentamos buscar como se construiu ao longo dos anos a função social do professor e sua preparação para o ofício de ensinar, e em que momento se iniciou a formação para educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A partir daí tentamos fazer uma relação dessa formação específica com a produção da pesquisa como elemento relevante para a construção do conhecimento nesse campo do saber.

Nas seções quatro e cinco encontram-se os procedimentos metodológicos da pesquisa, juntamente com a exposição, descrição, discussão e análise dos dados. Antes desses procedimentos realizamos as ações necessárias para autorização da coleta desses dados junto à Secretaria de Estado da Educação - SEED/SE, órgão ao qual estão vinculados os docentes participantes da pesquisa, assim como encaminhamos a documentação necessária para aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos por vias da Universidade Federal de Sergipe.

A pesquisa foi realizada em 14 (quatorze) escolas pertencentes ao quadro administrativo da Diretoria de Educação – DEA/ SEED que possuíam em sua estrutura Sala de Recursos Multifuncionais em pleno funcionamento. Caracterizou-se como uma investigação de natureza qualitativa buscando fundamento na Análise do Discurso



(BARDIN, 2011). Participaram da pesquisa 14 (quatorze) docentes que exerciam suas atividades em Sala de Recursos Multifuncionais, sendo a amostra estabelecida observando os dados fornecidos pela DIEESP/SEED (2017). Utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, que foi realizada mediante a elaboração de um questionário contendo um total de 33 (trinta e três) perguntas, que versaram sobre o conjunto de 3 (três) categorias: formação de professores, professor-pesquisador e pesquisa em educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

## 2 - A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS CIÊNCIAS HUMANAS E A PESQUISA CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO

Independentemente do tempo histórico e espaço o homem sempre andou em busca de conhecimento e logo percebeu que esse aparato cognitivo o assistia em suas experiências de sobrevivência no mundo. Acessar e produzir conhecimento era necessário para dominar a natureza à sua volta, constituir relações sociais e otimizar o tempo. Como afirmam Laville e Dionne a respeito da relação com o conhecimento no contexto das sociedades primitivas, “o homem pré-histórico elaborava seu saber a partir de sua experiência e de suas observações pessoais”(LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 17). Esse saber dinamizava sua vida tornando-a mais prática, “pois aqui está o objetivo principal da pesquisa do saber: conhecer o funcionamento das coisas, para melhor controlá-las, e fazer previsões melhores a partir daí” (p. 17). Desse modo o homem, em seu percurso histórico, buscou incessantemente conhecer para buscar e conquistar seu espaço no mundo.

O pensamento racional não surgiu no século passado, mas teve início no século VI, especificamente na Grécia, quando a filosofia abriu o caminho para uma maneira diferente de pensar a natureza, de compreender a origem do mundo. Assim, o nascimento da filosofia marcaria “o começo do pensamento científico” (VERNANT, 1990, p. 349). O pensamento daria acesso, levaria à descoberta do espírito. Através da filosofia “reconhece-se a razão intemporal encarnada no tempo” (p. 350). No povo grego encarnou-se o *logos*, a revelação do saber. E desse povo o pensamento filosófico/ racional disseminou pelo mundo. A visão antiga de conhecer o mundo/ a natureza pelo viés místico/ religioso deu lugar, dentro do pensamento jônio, à visão de compreensão da natureza através dela mesma, questionando-a sobre a verdade.

Os gregos guiavam o seu pensamento através da ideia na qual a mitologia explicava, de maneira narrativa, a origem e o ordenamento do mundo. Sob essa lógica, os deuses seriam os protagonistas que desenrolavam toda narrativa e tanto a natureza quanto a sociedade faziam parte de um mesmo contexto. Esse pensamento buscava no místico a explicação para compreender a origem de tudo. Foi dentro desse pensamento que os primeiros filósofos foram buscar seu fundamento. Nas palavras de Vernant,

As noções fundamentais em que se apóia esta construção dos jônios – segregação a partir da unidade primordial, luta e união incessante dos opostos,

mudança cíclica eterna – revelam o fundo do pensamento mítico onde enraíza a sua cosmologia. Os filósofos não precisaram inventar um sistema de explicação do mundo: acharam-no já pronto (VERNANT, 1990, p. 353).

Ao contrário do pensamento mítico que expunha a origem e o ordenamento do mundo apenas como uma narrativa, os filósofos tomaram a revelação do mito como um problema e o racionalizaram. “O mito era uma narrativa, não a solução de um problema” (VERNANT, 1990, p. 354). Desse modo os filósofos iniciaram suas reflexões: questionando à natureza sobre ela própria. Através do pensamento racional e positivo esses filósofos buscavam as respostas para as suas indagações sobre a natureza. Sendo assim, tudo que fosse da esfera mitológica teria que ser separado da natureza, uma vez que esta era real e assim tornaria objeto de discussão racional.

A partir do momento que a filosofia se desenvolvia e seu pequeno número de sábios se expandia deixando de pertencer a uma seita, se abria para as cidades. “ao trazer o ‘mistério’ para a praça pública, em plena ágora, converte-o em um objeto de debate público e contraditório, no qual a argumentação dialética acaba por superar a iluminação sobrenatural (VERNANT, 1990, p. 364). Segundo o autor, a sabedoria do filósofo serviria de guia às cidades como o remédio para que elas crescessem e se desenvolvessem plenamente. O novo pensamento grego provocou uma ruptura com o sobrenatural no sentido de buscar a explicação dos fatos. Provocou também uma ruptura com a lógica da ambivalência presente no pensamento antigo, indo, portanto, ao encontro de “uma definição rigorosa dos conceitos, uma nítida delimitação dos planos do real, uma estrita observância do princípio de identidade”(VERNANT, 1990, p. 364).

As mudanças ocorridas a partir do século XVI na história do pensamento científico revelaram ao mundo o que os historiadores da ciência chamaram de revolução científica. Se por toda a Idade Média o pensamento científico era atrelado às concepções aristotélicas de entendimento sobre o universo, assim também como a uma forte influência da religião, cujo objetivo em obter conhecimento consistia em desvelar os mistérios da natureza pelos caminhos da observação, a partir do século XVI esse pensamento foi guiado por descobertas no campo da ciência nas quais o conhecimento seria o resultado de uma ação direta sobre a natureza, submetendo-a a um processo metódico, sistemático e investigativo de experimentação e exploração com vistas a obter respostas sobre a mesma. Surgem as ciências da natureza/ ou ciências naturais, onde através delas os cientistas desenvolveriam suas pesquisas e dariam o grande passo para

o progresso da ciência. A Idade Média cedia espaço à outra era – a Idade Moderna. Esse processo não correspondeu a uma migração de um momento para o outro, mas os eventos se entrelaçaram no decorrer da história.

A ciência dava seus grandes avanços modificando a dinâmica do pensamento e do modo de viver de toda a sociedade da época. Contudo, um dos seus principais instrumentos de progresso não adveio da obra de pessoas iluminadas. Mas foi “adquirido e desenvolvido no processo histórico, que, desde sempre, faz progressos perseguindo o objetivo de livrar o homem dos grilhões da fantasia, do mito, da magia, em uma palavra: da irracionalidade” (BRETAS, 2008, p. 200, 201). A racionalidade passou a ser a base da construção do pensamento e do conhecimento científico.

## **2.1. As transformações científicas e o surgimento das ciências humanas**

Mudanças significativas puderam ser vistas na história da ciência a respeito da elaboração dos conceitos da física, uma das disciplinas das ciências naturais e revolucionaram a maneira do homem ver o mundo. Segundo Capra (1982), os séculos XVI e XVII foram marcados por acontecimentos que mudaram o pensamento da sociedade daquela época, a maneira como as pessoas descreviam o mundo, séculos estes denominados por historiadores como o período das Revoluções Científicas. A partir das mudanças ocorridas no século XVI, o mundo começou a ser compreendido como uma máquina, entendimento esse que foi fruto de mudanças advindas da física e da astronomia. Surgia então um novo modelo de investigação dentro da ciência.

O cientista Copérnico (CAPRA, 1982) deu o pontapé inicial apresentando uma teoria que deslocava a terra do centro do universo e o homem da figura central de Deus. A partir daí outros cientistas defenderam sua teoria e avançaram em busca de novas descobertas. Galileu, o inventor do telescópio, cientista considerado pai da ciência moderna, formulou suas teorias com base na lógica matemática, na qual, segundo ele, a natureza poderia ser explicada cientificamente. Com isso deixou de fora do universo de investigação da ciência os elementos que não podiam ser quantificados e mensurados.

A descoberta Galileu agregada não somente ao uso de uma técnica, porém mais que isso, de uma teoria, fez com que os segredos do universo fossem revelados à cognição humana “com a certeza da percepção sensorial”; isto é, colocou diante da criatura presa à Terra e dos sentidos presos ao corpo aquilo que parecia destinado a ficar

para sempre fora do seu alcance e, na melhor das hipóteses, aberto às incertezas da especulação e da imaginação” (ARENDT, 2000, p. 272). Segundo Arendt, o que mudou o mundo e sua maneira de enxergá-lo não foi a razão, nem a “contemplação, nem a observação, nem a especulação, mas a entrada em cena do *homo faber*, da atividade de fazer e de fabricar” (ARENDT, 2000, p. 287). Para conhecer a natureza, não bastava ao homem a prática da observação e da contemplação, mas era necessário cobrar da natureza uma resposta. É nesse momento que a ação e a pesquisa ativa entrariam em cena. O homem experimentaria a natureza a fim de obter conhecimento sobre ela. Crombie expõe claramente as características dessa transição:

O traço distintivo do método científico do século XVII, se se o compara com o da Grécia antiga, era sua concepção da maneira pela qual uma teoria devia estar ligada aos fatos observados que ela se propunha explicar, a série de passos lógicos que ele comportava para edificar teorias e submetê-las aos controles experimentais. A ciência moderna deve profundamente seus êxitos ao uso desses métodos indutivos e experimentais, que constituem o que muitas vezes se chama método experimental. A tese deste livro é a seguinte: a compreensão sistemática, moderna, pelo menos dos aspectos qualitativos desse método, é devida aos filósofos ocidentais do século XIII. Foram eles que transformaram a geometria dos gregos e dela fizeram a ciência experimental moderna. (CROMBIE apud KOYRÉ, 2011, p. 56).

Outros cientistas marcaram o mundo da ciência com suas pesquisas. Bacon (CAPRA, 1982) desenvolveu o método da investigação científica, um método empírico no qual o cientista punha a natureza à prova para desvelar os seus mistérios. Descartes apresentou uma teoria científica que consistia em distinguir a verdade do erro, de uma ciência que revelava a verdade absoluta sobre o universo, o conhecimento sobre ele, rejeitando/ duvidando de tudo o que podia ser submetido à dúvida. No mundo material, tudo podia então ser explicado quando submetido à ciência. “Descartes deu ao pensamento científico sua estrutura geral – a concepção da natureza como uma máquina perfeita, governada por leis matemáticas exatas” (CAPRA, 1982, p. 56).

Com a descoberta da lei da gravidade Newton (CAPRA, 1982) desenvolveu uma teoria dentro dos princípios matemáticos da filosofia natural, na qual o universo funcionava segundo leis matemáticas exatas. Para ele, “tanto os experimentos sem interpretação sistemática quanto a dedução a partir de princípios básicos sem evidência experimental conduziriam a uma teoria confiável” (CAPRA, 1982, p. 59).

O mundo da ciência se servia de um modelo que buscava como características a racionalidade e a quantificação. Através de seus métodos, os cientistas, ao explorarem e submeterem a natureza ao experimento esperavam uma resposta empírica. Através de um recorte da natureza podiam reproduzir um fato de maneira isolada e controlada e repetir esse experimento diversas vezes e, também, sendo realizado por outros grupos de cientistas, obteriam os mesmos resultados porque se apropriaram das mesmas técnicas e teorias. Como esclarecem Laville e Dionne (1999), a explicação era colocada à prova: “a partir de então, o saber não repousa mais somente na especulação, ou seja, no simples exercício do pensamento. Baseia-se igualmente na observação, experimentação e mensuração, fundamentos do método científico em sua forma experimental” (p. 23). Foi exatamente nesse modelo de ciência que as ciências naturais se sustentaram e posteriormente nele que as ciências sociais se serviram para compor seu campo de saber.

O século XIX reservou às ciências modernas o seu momento de grande esplendor. As grandes revoluções científicas trouxeram ao mundo a velocidade dos meios de comunicação, mudaram o conceito de tempo e espaço, criaram as máquinas que encurtavam distâncias e substituíam o esforço do homem em sua atividade laborativa. Revolucionaram todo um modo de pensar e agir e muito mais que isso, transformaram as relações sociais, econômicas e políticas, assim como a maneira de viver de toda uma sociedade.

Foi nesse contexto, já na metade do século XIX, que as ciências humanas despontaram e se desenvolveram. Segundo Laville e Dionne, até essa época o estudo do homem social era destinado aos filósofos. Contudo, a sociedade emergente trazia consigo os dilemas e conflitos dessa nova ordem social e era necessário entender e refletir, criar soluções para os problemas que se estabeleciam. Mas era necessário construir um conhecimento obtido sob o viés cientificista vigente. Era necessário construir, no campo do saber, “conhecimentos tão confiáveis e práticos quanto os desenvolvidos para se conhecer a natureza física [...]. O método empregado no campo da natureza parece tão eficaz que não se vê razão pela qual também não se aplicaria ao ser humano” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 26). Mas à medida em que essa nova ciência se desenvolvia, encontrava dificuldades na operacionalização do próprio método, visto que o mesmo apresentava limites, devido à característica complexa e natural existente no seu objeto de estudo – o homem. O controle das variáveis a que

estava submetido não era possível de ser realizado dentro dos parâmetros estabelecidos pelas ciências naturais.

Foi então que a partir do século XX a comunidade científica viveu um novo período de grandes transformações. Em 1905 Albert Einstein lançava duas teorias que transformaram o pensamento científico: a teoria da relatividade e a teoria dos fenômenos atômicos, que serviria futuramente de base para a teoria quântica. Dentro do aprofundamento dos experimentos com estruturas atômicas e subatômicas, os cientistas da época se depararam com um problema outrora jamais vivido. Nessas experiências atômicas, “todas as vezes que faziam uma pergunta à natureza, [...] a natureza respondia com um paradoxo, e, quanto mais eles se esforçavam por esclarecer a situação, mais agudos os paradoxos se tornavam” (CAPRA, 1982, p. 71). Dessa maneira esses cientistas iam percebendo que a sua forma de pensar a ciência não era mais adequada para compreender os fenômenos atômicos. De acordo com Capra (1982), a partir de então o universo passava a ser visto não mais como uma máquina, mas como um todo dinâmico, indivisível, onde suas partes estariam relacionadas entre si.

Ao passo que as ciências humanas buscavam um caminho dentro da ciência para compreender seu objeto de estudo, as ciências naturais, por sua vez, fruto do seu intenso desenvolvimento e diante de suas recentes descobertas científicas que desencadearam a quebra de seus paradigmas mediante as descobertas de Albert Einstein (1879 – 1955) com a teoria da relatividade, se viram postas diante de um novo chão científico: o chão das instabilidades e incertezas. Diante disso, “o conhecimento total e acabado em forma de lei não é mais a suprema ambição das ciências naturais” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 38).

Em estudos sobre essa temática Santos relata que

a identificação dos limites, das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno é o resultado do grande avanço no conhecimento que ele propiciou. O aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda (SANTOS, 2010, p. 41).

Depois que Einstein deu o pontapé inicial revelando ao mundo a teoria da relatividade, a mecânica quântica dentro da microfísica veio afirmar que um objeto

manipulado não é o mesmo depois de ter sido submetido à manipulação. Tomando as investigações realizadas por Gödel, Santos (2010) descreve que

mesmo seguindo à risca as regras da lógica matemática, é possível formular proposições indecidíveis, proposições que se não podem demonstrar nem refutar, sendo que uma dessas proposições é precisamente a que postula o caráter não-contraditório do sistema (SANTOS, 2010, p. 45).

Essas descobertas levaram a comunidade dos cientistas a uma crise de paradigmas. Os padrões estabelecidos dentro da ciência ruíram levando os cientistas a reformularem suas teorias de uma forma drástica. O que serviu de parâmetro para o procedimento de técnicas de investigação científica nesse momento deixaria de ser a referência. Thomas Kuhn (2000) deu a esse termo o seguinte conceito: os paradigmas “são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (KUHN, 2000, p. 13). Com a quebra desses padrões dentro da ciência os cientistas se viram diante de experiências que revelavam um lado jamais visto – o seu caráter subjetivista. A quebra dos padrões esperados dentro dos experimentos revelaram novas descobertas a esses cientistas, provocando grandes revoluções, levando-os a adotar novos paradigmas.

Dentro das novas descobertas destacaram-se também os avanços realizados dentro da biologia, da química e da microfísica. Pesquisas realizadas com a teoria da irreversibilidade do devir e das instabilidades demonstraram que o cientista mudou sua maneira de pensar e ver o mundo. Não eram mais os fenômenos imutáveis que prendiam sua atenção,

não são mais as situações estáveis e as permanências que nos interessam antes de tudo, mas as evoluções, as crises e as instabilidades. Já não queremos estudar apenas o que permanece, mas também o que se transforma, as perturbações geológicas e climáticas, a evolução das espécies, a gênese e as mutações das normas que interferem nos comportamentos sociais (PRIGOGINE e STENGERS 1984, p.5).



O cientista não se encontrava mais cercado num mundo isolado compartilhado apenas por seus pares, nem suas identidades se encontravam estáveis. O tempo hoje não mais acolhia a solidão, mas desenrolava uma aliança do homem com a natureza. Trazendo o termo original da obra desses autores, “A Nova Aliança” do homem com a sua natureza que ele mesmo descreveu gerava uma nova compreensão de relacionamento e interferência entre o homem e a natureza, da qual também fazia parte. Sujeito e objeto se aproximavam; o cientista se enxergava dentro do ambiente ao qual fora formado e interagiu sobre ele. Descobria a mutabilidade de suas verdades e descobertas, compreendendo que o conhecimento consistia numa construção, pois a ciência se submete continuamente a ser refeita e reescrita.

Colocando à parte as particularidades que cabem às ciências naturais e às ciências humanas, Laville e Dionne vão afirmar que em seus procedimentos fundamentais, tanto uma quanto a outra partilham das mesmas preocupações, as quais consistem: “1) Centrar a pesquisa na compreensão de problemas específicos; 2) Assegurar, pelo método de pesquisa, a validade da compreensão; 3) Superar as barreiras que poderiam atrapalhar a compreensão” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 41). Isso demonstra que fazer ciência, seja ela de que campo for, requer a apropriação de um método criterioso e que as descobertas encontradas sejam validadas no campo teórico. Sendo assim, o conhecimento deixa de compor o terreno do senso comum passando a ser construído segundo padrões científicos, obedecendo um rigor necessário à sua legitimação.

É nesse contexto que as ciências humanas surgem, tendo como função “compreender e explicar a realidade social, bem como prever seu funcionamento para eventualmente dominá-la” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 51). Dessa maneira o cientista social nasceria com a tarefa de analisar, compreender um fato social, explicá-lo e agir sobre ele.

## **2.2 – A pesquisa em ciências humanas no Brasil**

No Brasil essas ciências se desenvolveram tardiamente. Seu percurso enquanto campo científico encontrou obstáculos, pois ainda caminhava atrelado a uma ordem patrimonial escravocrata que dominava o Brasil ainda no século XIX e também por estar relacionado a dogmas religiosos (LAVILLE e DIONNE, 1999; BERTICELLI, 2006). Essas ciências surgem dentro de um contexto pós revolução industrial sob o qual a sociedade brasileira do século XX sofria as consequências do inchaço populacional

em áreas urbanas, desencadeando uma desordem social, modificando todo um modo de viver. Após as primeiras décadas do século XX, “com a desagregação do regime escravocrata e senhorial e com a transição para um regime de classes sociais, a reflexão sobre a realidade brasileira adquire uma autonomia que lhe permite o desenvolvimento de padrões científicos” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 55). Era, portanto, necessário pensar e refletir a sociedade brasileira sob um viés cientificista e moderno, para buscar maneiras de resolução dos problemas sociais e também que o Estado brasileiro se posicionasse diante do mundo, como uma nação em sintonia com o desenvolvimento e o progresso.

Nesse sentido, diversas ações fomentaram o desenvolvimento de pesquisas em várias áreas das ciências humanas e sociais, e o campo da educação foi uma delas. A década de 1960 vivenciou um momento de consolidação de pesquisas científicas nessa área. Segundo Berger (2010), somente a partir dessa década foi que o campo da pesquisa passou a fazer parte das ações das universidades brasileiras, tendo como objetivo o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Esse assunto é também discutido por Bretas (2010). A Reforma Universitária de 1968 trouxe a instalação do sistema de pós-graduação, que teve o intuito de formar pessoas altamente cultas. “De fato, esse é um período da história da educação brasileira que muito desafia os pesquisadores, pois justamente a política de restrição aos direitos políticos fez consolidar um sistema de pós-graduação que projetou o campo científico brasileiro nos cenários nacional e internacional” (BRETAS, 2010, p. 72). Contudo, segundo a autora, esse desenvolvimento se deu apenas no nível da pós-graduação, fragmentando as tarefas do ensino e da pesquisa, deixando para a graduação a função de desenvolver o ensino, e à pós-graduação, a tarefa de desenvolver a pesquisa. Mais tarde, na tentativa de amenizar essa dualidade, o Ministério da Educação criou meios de fomento à pesquisa dentro da graduação, com a criação de programas de bolsas de iniciação científica (BRETAS, 2010).

Mas a partir do momento que a política de fomento à pesquisa foi instaurada, outras questões tiveram que ser refletidas, como a questão da qualidade dessa pesquisa. Necessário era compreender em que bases as pesquisas produzidas estavam sendo consolidadas. Pesquisar por pesquisar não passaria de um esforço em vão e aumento de dados estatísticos da produção, nada mais que isso. Mas era preciso conhecer bem nitidamente o porquê da pesquisa e onde buscar as fontes para a sua consolidação. Era necessário o aprofundamento teórico. Bretas (2010) alerta que “a crítica ao caráter

empirista sem os devidos esforços teóricos demonstra a fragilidade do campo de pesquisa em educação e, conseqüentemente, na formação do pesquisador” (p. 75). A autora chama a atenção para a importância do processo de construção e manutenção do rigor científico na pesquisa e nesse sentido alerta para um fato importante no âmbito da pesquisa em educação que se traduz no risco que o pesquisador assume no momento que entra no universo escolar para introduzir o conhecimento acadêmico, pois sua intervenção pode desencadear reflexões apenas para resolver problemas imediatos, e assim, tomando as afirmações de André,

converte o exercício da pesquisa em ação esvaziada de significados se não lhe for garantida uma formação teórica sólida, preocupada não só com os aspectos imediatos da vida escolar, mas também com outras grandes questões da cultura e da sociedade contemporânea (ANDRÉ, 2001, p.57).

É sobre essa atividade de pesquisa que vamos a partir de agora nos debruçar a refletir, especificamente da construção do conhecimento através da ação da pesquisa da docência da educação básica.

### **2.3 – Pesquisa em educação e o professor-pesquisador no contexto da escola básica**

A partir da década de 1980 as questões advindas da temática formação do professor passaram a ter um foco diferenciado quando, diante de uma necessidade de repensar as ações educacionais como um todo, as discussões se voltaram também para a formação do professor no que se refere à sua prática, especificamente à construção de um perfil de professor que fosse capaz de refletir sobre suas ações dentro de sua profissão – e isso significaria teorizá-las, buscando um sentido – para em seguida retornar às ações da prática com uma nova intervenção, e assim o conhecimento advindo da relação da teoria com a prática iria sendo construído e reconstruído. Sendo assim, o professor assumiria uma postura não apenas de reprodutor do conhecimento, mas também um sujeito ativo na construção do saber. Desse modo, o professor se tornaria um investigador da sua prática e de todos os processos a ela envolvidos. Diversos estudos foram realizados sobre essa temática de modo que a mesma começou a fazer parte das discussões no interior das instituições de ensino tanto de formação de professores, quanto da formação da educação básica. Contudo, as discussões suscitadas nesses ambientes também geraram diferentes opiniões a respeito do conceito de

pesquisa e também à maneira de fazer pesquisa, especificamente a pesquisa na educação básica, pois segundo André,

Para alguns, formar o professor pesquisador significa levar o futuro docente a realizar um trabalho prático ou uma atividade de estágio, que envolve tarefas de coleta e de análise de dados. Para outros, significa levar os futuros professores a desenvolver e implementar projetos ou ações nas escolas. E há ainda os que se valem do prestígio comumente associado à pesquisa para divulgar a idéia como um novo selo, um modismo ou uma marca de propaganda (ANDRÉ, 2006, p. 57).

Mas afinal, o que vem a ser pesquisa num contexto educacional segundo alguns pesquisadores da área? Ninin (2008) compreende esse termo “como o espaço para a construção do conhecimento novo, pautado no questionamento, que busca o desenvolvimento do sujeito crítico, historicamente situado” (NININ, 2008, p. 26); Bagno (2007) afirma que pesquisa é “uma investigação feita com o objetivo expresso de obter conhecimento específico e sobre um assunto preciso” (BAGNO, 2007, p. 18); Santana, Araújo e Araújo (2014) compreendem a pesquisa como sendo a busca pela produção do conhecimento “que ultrapasse o nosso saber imediato, aquilo que já encontra-se estabelecido pelo senso comum” (SANTANA, ARAÚJO E ARAÚJO, 2014, p. 2933).

Dentre os pesquisadores que tratam dessa mesma temática, André (2006) esclarece que existem dois contextos nos quais a pesquisa pode atuar e se desenvolver: a pesquisa dentro da universidade e a pesquisa na educação básica e que se faz necessário compreender essa diferenciação. Quanto ao segundo ambiente de pesquisa, “se estamos nos referindo ao professor que atua ou que está sendo formado para atuar nos ensinamentos fundamental e médio, temos que considerar quais são suas reais possibilidades de desenvolver pesquisa e ao mesmo tempo atender aos inúmeros desafios do seu trabalho docente cotidiano” (ANDRÉ, 2006, p. 58). Essa ideia faz-nos refletir sobre as condições objetivas e subjetivas às quais estão submetidos os professores quando na atuação em sala de aula, bem como sugere que existem práticas de atuação profissional nos dois contextos que se diferenciam.

Nesse sentido, o contexto escolar por si só já demanda do professor um esforço contínuo em cumprir exigências e desafios demandados pela sua prática de ensino. A

autora não nega a presença da pesquisa em sala de aula, muito menos sua importância, enquanto recurso de investigação da sua prática, mas faz um questionamento:

Se fazer pesquisa significa produzir conhecimentos, baseados em coleta e análise de dados, de forma sistemática e rigorosa, o que requer do pesquisador um trabalho com um *corpus* teórico, vocabulário próprio, conceitos e hipóteses específicos, tendo para isso que dispor de tempo, de material e de espaço, não seria esperar demais que o professor, além de seu exigente trabalho diário, cumprisse também todos esses requisitos da pesquisa? (ANDRÉ, 2006, p. 59).

Outra autora que tem pesquisado sobre o tema é Santos (2006), que desenvolveu um estudo sobre a prática do professor pesquisador que atua no ensino básico, discutindo a relação entre ensino e pesquisa, apontando duas vertentes interpretativas nesse campo de pesquisa. A primeira defende que ensino e pesquisa são duas áreas distintas na atividade docente. Encontrou argumento para essa vertente no trabalho de Foster (apud SANTOS, 2006) no qual concluiu que embora reconheça o valor da pesquisa realizada pelos docentes, ainda que estejam motivados para realizá-la, a pesquisa exige diferentes habilidades em relação ao ensino: ‘esperar que os professores assumam a tarefa de realizar pesquisa educacional subestima a dificuldade desta tarefa e a competência que ela requer; e também subestima as consideráveis demandas que o trabalho de ensinar já coloca para eles’ (p. 15). A segunda vertente defende que a atividade de pesquisa faz parte do contexto da atividade docente. A autora ainda aponta os estudos realizados por Stenhouse e Schön que já nas décadas de 1970 e 1980 defendiam a formação de um currículo de formação docente voltado para a pesquisa no qual a ideia de um profissional reflexivo ganhou espaço entre as discussões no campo educacional, pois esses autores defendiam que a atividade reflexiva do professor era provida de rigor tanto quanto a de um pesquisador.

Nessa perspectiva, a formação do professor pesquisador encontra respaldo “como forma de desenvolvimento profissional dos docentes e também como uma estratégia para a melhoria do ensino”, associando a teoria com sua prática na construção do conhecimento (SANTOS, 2006, p. 16).

Na mesma obra a referida autora aponta outros estudos defendendo a pesquisa enquanto atividade presente na prática do professor. É o caso de Cochran Smith e Lytle que em 1999 publicaram os resultados de sua pesquisa na qual concluíram que as diferenças existentes entre a pesquisa na universidade e aquela realizada entre

professores na educação básica pode oferecer vantagens “por romperem com visões tradicionais sobre conhecimento e prática. Além disso, para elas, essas dissonâncias colocam questões para as comunidades de professores pesquisadores que podem ser tomadas como desafios a serem superados, e não como sintomas de fracasso desse tipo de proposta” (SANTOS, 2006, p. 18).

Lüdke, Cruz e Boing (2009), descrevendo os dados de uma pesquisa publicada em 2005 sobre o professor-pesquisador da educação básica revelaram “que na visão de professores e na de seus formadores, essa forma de pesquisar vem sendo considerada importante por todos eles, mas nem sempre assumida como algo imprescindível para o trabalho desse professor, sobretudo em função das condições para a sua realização e divulgação” (LÜDKE; CRUZ; BOING, 2009, p. 456).

Em outra pesquisa Lüdke entrevistou professores de nível médio da rede pública de ensino da cidade do Rio de Janeiro que desenvolviam pesquisa em paralelo às suas funções docentes. As informações obtidas através de setenta professores continham dados sobre

a prática da pesquisa na escola básica, sua importância e viabilidade, as condições de sua realização, a formação requerida para essa prática, seja no período pré-serviço, seja pela educação continuada do professor, os estímulos oferecidos pela própria instituição de trabalho ou por agências externas, a importância do trabalho com colegas para a prática da pesquisa, o papel das associações e dos encontros científicos e, por fim, a própria concepção de pesquisa que orienta os professores da educação básica (LÜDKE, 2006, p.28, 29).

Nos resultados obtidos com essa pesquisa a autora percebeu que a predominância entre os professores se deu no entendimento que o modelo de pesquisa acadêmico “não seria o mais adequado para a pesquisa na escola básica. Mergulhados nos problemas do dia-a-dia das escolas esses professores perceberam que para enfrentá-los não é possível, nem conveniente, seguir os passos sistematizados pelo modelo acadêmico” (p. 36, 37). No entanto, houve registros dessa pesquisa entre os dados coletados, ainda que não fossem predominantes. Sendo assim, Lüdke explica que mesmo que esse modelo não predomine na educação básica, há uma possibilidade efetiva dela ser desenvolvida entre os professores desse nível de ensino, ainda que esse tipo/ modelo de pesquisa não seja o mais “indicado para enfrentar os problemas dessa

escola, como declararam os próprios professores” (LÜDKE, 2006, p. 39) da sua pesquisa.

A respeito da incorporação da pesquisa acadêmica desses professores a autora levanta um ponto de reflexão que recai sobre a sua própria formação para a pesquisa, pois entende como fundamental a participação em pesquisas dos futuros professores dentro da formação inicial. Ela também chama a atenção para a qualidade dessa formação para a pesquisa, devendo esta ser munida de uma teoria sólida, entendendo que

é a teoria que vai muni-lo de elementos para interrogar os dados e procurar entender a trama de fatores que envolvem o problema que ele tenta enfrentar. Ela o ajuda a estabelecer uma distância, ou uma posição exterior ao objeto em estudo, permitindo-lhe percebê-lo de diferentes perspectivas e propondo questões para avançar o conhecimento sobre ele” (LÜDKE, 2006, p. 42).

Em sua defesa pela pesquisa na educação básica Lüdke reforça que ela é e sempre será necessária para o professor, mas o desafio que está sempre proposto é o de assegurar “as condições e a abertura para todas as formas de pesquisar que sejam necessárias para a busca de soluções aos seus problemas, sem comprometer o próprio estatuto de pesquisa” (p. 52).

Não obstante a formação inicial contemplar a prática da pesquisa, tem-se na formação continuada um instrumento valioso para desenvolver o perfil do professor-pesquisador. Ela pode ser o caminho que unirá a pesquisa na escola básica com a pesquisa realizada pela universidade. Segundo Lüdke, Cruz e Boing (2009), ainda que seja uma prática de adesão um pouco tímida, o resultado do envolvimento entre professores e alunos da universidade com os professores da escola básica pode redundar em grandes conquistas do conhecimento. Essa é uma

excelente oportunidade para a preparação daqueles professores, além de propiciar condições para o desenvolvimento de pesquisas muito mais próximas e significativas para problemas da educação básica do que boa parte das que vêm sendo realizadas no meio acadêmico” (LÜDKE; CRUZ; BOING, 2009, p. 465).

Nesse mesmo entendimento André (2006) aponta algumas possibilidades de articulação entre o ensino e a pesquisa na formação docente, e a primeira delas consiste em fazer da pesquisa “um eixo ou núcleo do curso” (ANDRÉ, 2006, p. 61), desde a formação inicial estendendo-se na formação continuada. Essa proposta coloca a pesquisa como mediadora das disciplinas. A segunda possibilidade consiste em realizar “pesquisa em colaboração” (p. 62), que articula a pesquisa do professor da universidade com o professor da educação básica. A interação entre a universidade e a escola é possível, desde que se rompam as barreiras entre esses níveis, estreitando as relações de trabalho e possibilitando a construção de um conhecimento sólido e amplo, advindo da intervenção na prática, referendado na teoria.

A autora ressalta ainda que a pesquisa, seja ela produzida pelos professores da educação básica ou produzida na academia, possui uma exigência comum, que se traduz no fato do pesquisador compreender a sua tarefa de realizá-la com seriedade, pois sendo uma ou outra “exige rigor e sistematização na coleta e análise de dados” (p. 65).

Sendo assim, a pesquisa deve ser entendida como uma atitude que ultrapasse a atividade das descrições e narrativas das ações desenvolvidas em sala de aula, ou mesmo o exercício de uma consulta a qualquer fonte de dados. O professor-pesquisador da educação básica também necessita conservar sua lucidez e espírito crítico, jamais deixando de lado o domínio e aprofundamento da teoria. A relação que ele estabelece com a ciência deve partir do pressuposto de que ele mesmo produz ciência e para isso é preciso estar claro que

o rigor da pesquisa não se aprende com processos hierárquicos de conhecimento, também não com formas administradas de adquiri-lo, mas nasce com a disposição diligente à reflexão, à análise crítica aos processos educacionais e com a constante capacidade de rever seus próprios processos, com autocritica desapassionada acompanhada das críticas dos colegas (BRETAS, 2010, p. 83).

Dessa forma o conhecimento também se constrói. A pesquisa como elemento intrínseco, incorporado ao perfil do professor é uma ferramenta necessária e importante para a construção do saber científico, pois a prática da reflexão agregada à investigação possibilitará ao professor rever seus conceitos, reformulá-los, reorganizar o pensamento, agir com base num conhecimento mais sólido sobre o inesperado que se apresenta cotidianamente no contexto escolar e assim se envolve social e politicamente dentro da



sua realidade, transformando-a. Compreendemos no posicionamento dos autores referendados que existe uma diferenciação entre a pesquisa acadêmica e a pesquisa educacional enquanto práticas distintas, porém cada uma delas tem uma relevância dentro de seu contexto e que é importante reconhecer o investimento de práticas de pesquisa em todos os níveis da educação.

### **3 – A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL E AS AÇÕES VOLTADAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A formação de professores passou por diversas etapas ao longo da história do Brasil. Para compreendermos esse processo nos reportamos ao início de tudo, onde encontramos um contexto situado no período do descobrimento do Brasil e sua colonização por Portugal. Quem representava a figura do professor? Que formação tinha e a serviço de quem lecionava? Quais os objetivos para o ensino e para qual público se destinava? Como se deram as formações para o professor nas diversas épocas? Ao longo desse percurso esse personagem – o professor – recebeu nomes diferentes e atuou sob diversas funções sociais, assim como recebeu restrições quanto à sua atuação em determinados momentos, até que se constituísse na figura profissional configurada no presente século, o século XXI.

Sendo assim, pretendemos neste capítulo compreender a imagem do professor e a função social que o mesmo exerceu ao longo da história da educação brasileira, até os nossos dias, quando mais uma vez o encontramos num contexto de constantes desafios, dentre os quais o de desenvolver uma prática de ensino numa perspectiva inclusiva. E nesse sentido direcionamos o desenvolvimento do estudo ao contexto da educação básica.

#### **3.1 - Os primeiros formadores da educação**

Enquanto colônia de Portugal – condição esta que se deu a partir do século XVI - o Brasil sofreu as influências de uma cultura estrangeira, que embora munida de instrumentos mais fortes, encontrou resistência para se consolidar sobre a cultura vigente, construída pelos seus primeiros habitantes, os índios. Foram os jesuítas os primeiros responsáveis pela tarefa de escolarizar os habitantes do Brasil colônia. A escola jesuítica fundaria a pedra fundamental da educação formal nesse lugar, que na visão dos seus propagadores revelava uma cultura tão dispersa da sua e por essa razão desafiava sua atuação. Mesmo assim, “os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever e a contar e cantar” (PAIVA, 2000, p. 43). Educação era levada a sério, pois eles entendiam que através dela seriam formados os novos missionários para disseminar a cultura portuguesa - de forte influência religiosa – e por outro lado necessárias aos índios, pois através dela eles seriam alfabetizados como meio de atingir um fim: “as letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa” (PAIVA, 2000,

p. 43). Desse modo seria inculcada a doutrina religiosa, pois uma vez alfabetizados teriam acesso ao livro sagrado.

Para o índio não havia no entendimento dos jesuítas objetivo além do que esse – o de alfabetizar. Uma vez atingido, cumpria-se a tarefa quanto à sua educação. Esse dado revelava uma dupla função na educação desse tempo, que apresentava objetivos diferentes para cada segmento da sociedade. Como afirma o autor,

pelas letras se confirma a organização da sociedade. Essa mesma organização vai determinar os graus de acesso às letras, a uns mais, a outros menos. A certa altura da catequese dos índios, os próprios jesuítas vão julgá-las desnecessárias. E os colégios, estes sobretudo, se voltam para os filhos dos principais. A cultura hegemônica assim o dispunha (PAIVA, 2000, p. 44).

Nessa época estava sob a responsabilidade da Igreja determinar o que e como ensinar, assim também quem receberia essa instrução e em que nível. Isto se deu devido à herança cultural marcada pela influência da religião sobre a sociedade portuguesa, que tentava se consolidar também no Brasil. De acordo com Paiva,

a sociedade portuguesa tinha uma estrutura rígida, centrada na hierarquia, fundada na religião. Hierarquia e religião eram princípios inadiáveis em qualquer situação. O serviço de Deus e o serviço d'El-Rei eram os parâmetros das ações sociais e obrigavam a manutenção das letras, como eram entendidas à época. Por isso, não há do que se espantar com o colégio jesuítico em terras brasílicas: baluarte erguido no campo da batalha cultural, cumpria com a missão de preservar a cultura portuguesa (PAIVA, 2000, p. 44, 45).

Desse modo, torna-se evidente que a educação no primeiro período do Brasil colônia era de responsabilidade da Igreja e que aos jesuítas cabia a tarefa de ensinar aos indivíduos dos diversos setores da vida daquela sociedade altamente organizada hierarquicamente. Essa estrutura de ensino perdurou por quase trezentos anos, quando, já no século XVIII, por razões políticas os jesuítas foram impedidos de exercer sua função e expulsos das terras brasílicas, juntamente com suas escolas e a partir desse momento a educação brasileira passa a ser organizada sob a administração de Sebastião José de Carvalho e Melo - o Marquês de Pombal -, que na condição de ministro do reino português, realizou uma reforma no ensino de Portugal, a qual o Brasil também fez parte (SCHWARTZMAN, 2001). Influenciado pelos ideais iluministas e tendo o apoio

de intelectuais portugueses que retornavam a Portugal após um período vivendo nas cortes europeias a serviço do próprio reino, Pombal foi descortinando Portugal da nuvem que o colocava até então fora da influência dos ideais iluministas.

De acordo com BOTO (2010),

a ação político-pedagógica do Marquês de Pombal, dentre outros aspectos, assinalava como uma necessidade histórica o Estado tomar para si o controle das questões do ensino em todos os seus níveis [...] Assumir o controle da escolarização significaria fortalecer e dignificar as fronteiras do reino português. Assim acreditou o Marquês de Pombal. E, com isso, surge no Brasil o primeiro cenário da escola pública (BOTO, 2010, p. 109).

Não de uma escola pública na qual conhecemos nos nossos dias, mas de uma escola pública que tem essa denotação pelo fato de se tratar de uma política de Estado que foi instituída com fins de trazer o espírito moderno e uma nova concepção de nacionalidade. Assim, a escola deixou de apresentar um modelo de ensino confessional para ser consolidada segundo um modelo estatal. Nesse sentido inicia-se uma intenção por parte do Estado de estabelecer e controlar o que seria ensinado, bem como quem seriam aqueles que iriam ensinar esse conteúdo. São criadas então as aulas régias, momento em também surge a figura do “diretor dos Estudos – auxiliado por Comissários que inspecionariam as escolas – deveria verificar o que faziam os professores, o que deixavam de fazer; além de ‘adverti-los e corrigi-los’ quando isso se fizesse necessário (BOTO, 2010, p. 132).

Essas ações estavam descritas no Alvará de 28 de junho de 1759 no qual “o futuro Marquês de Pombal reestruturou os estudos menores” (BOTO, 2010, p. 132). Encontra-se nesse documento um ordenamento ao diretor dos Estudos para que tivesse “todo o cuidado em extirpar as controvérsias e de fazer com que haja entre eles (professores) uma perfeita paz e uma constante uniformidade de doutrina, de sorte que todos conspirem para o progresso de sua profissão e aproveitamento de seus discípulos” (ALVARÁ apud BOTO, 2010, p. 133). Vimos com isso que havia uma preocupação do governo português em padronizar o ensino e para isso foi necessário não somente unificar o currículo, como também selecionar e fiscalizar os professores que seriam responsáveis para ministrar essas aulas. No entanto, o sistema de aulas-régias no Brasil veio a se configurar de um modo bem diferente, misturado a um contexto muito peculiar – o domiciliar.

Segundo Villela (2000), o ambiente de trabalho do mestre-escola - assim se referiam aos professores da época – era confundido com o seu próprio lar, pois era nesse ambiente que aconteciam as aulas. Misturadas às atividades cotidianas de uma vida doméstica, alunos iam aprendendo as primeiras instruções das letras. De uma forma muito lenta a instrução pública foi se estruturando:

As medidas relativas à organização da instrução elementar foram, de início, bem mais tímidas, ficando esse tipo de ensino, por muito tempo ainda, quase totalmente restrito à esfera privada, ou seja, por conta das famílias que, dependendo da importância e do sentido que conferiam à aquisição da cultura letrada, realizavam esforços, ou não, para enviar e manter seus membros numa ‘escola’ (VILLELA, 2000, p. 98).

Não havia um método específico no qual os mestres viessem a seguir, mas cabia a ele mesmo criar as formas de ensinar e aprender e se apropriar de uma referência ou outra que tivesse conhecimento. A escola, por sua vez, poderia ser a sua própria casa, a casa do aluno, ou até mesmo a igreja. Nas afirmações de Vicentini e Lugli (2009, p. 27), “não havia, portanto, um currículo específico, ou seja, um corpo de saberes socialmente aceito como próprio para capacitar para o trabalho de ensinar”.

### **3 . 2 - Os ensaios da formação curricular e formação para a docência**

A partir da regência de D. João VI a atividade docente no Brasil passou a assumir uma configuração diferente, estabelecida pela normatização do ensino profissional e consolidada com a promulgação da “Lei Geral do Ensino de 1827, durante o Primeiro Império” (VICENTINI e LUGLI, 2009, p. 100). Mas foi sete anos depois, com a publicação do Ato Adicional de 1834, que essa atividade passou por uma reorganização, momento no qual a responsabilidade pela formação do seu quadro ficou sob a responsabilidade de cada província, assim como a organização do sistema de ensino nos níveis primário e secundário. São criadas então escolas de formação que se tornariam referência na preparação desses mestres-escolas para atuarem segundo as novas exigências do ensino no Brasil. O método estabelecido para capacitar os mestres-escolas no seu ofício, denominado Lancaster, foi extraído dos militares. De acordo com Vicentini e Lugli (2009), esse modelo “visava ao treinamento simultâneo e econômico de centenas de alunos” (p. 30).

A padronização do método pelos mestres-escola bem como seu recrutamento os levaria a uma condição de submissão e controle pelo Estado, porém essa submissão daria ao seu ofício “um novo estatuto sócio-profissional. Dessa forma, vão aderir a esse projeto porque, ao se tornarem ‘funcionários’, também estão garantindo uma independência e uma autonomia” (VILLELA, 2000, p. 100).

As escolas normais – assim foram denominadas essas instituições de formação do corpo docente – inicialmente surgiram a partir da década de 1830 e 1840 em algumas províncias como Minas Gerais, Rio de Janeiro, Bahia e São Paulo. Surgiram com o objetivo de uniformizar a instrução no Brasil. Segundo descreve Villela (2000, p. 104), “elas formariam aqueles homens a quem caberia, por missão, elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social”. Mas o pano de fundo da política vigente se fundava numa ordem conservadora que encontrou na educação um meio possível e articulador da disseminação dos seus propósitos e sua visão de mundo. Segundo essa visão, era necessário civilizar o povo e imprimir a ordem. Não foi à toa que um dos requisitos legais para que um ingressante fosse aceito nessas escolas era que apresentasse atestado de boa morigeração - que “relaciona-se à moral, bons costumes e boa educação” (VILLELA, 2000, p. 106) -, emitido pelo juiz de paz do seu domicílio.

Deste modo percebemos que o interesse da criação das escolas normais estava mais voltado para uma política de controle social do que o de instruir nas letras e no conteúdo de uma formação laica. O método de ensino empregado tanto na formação desses professores quanto na formação dos indivíduos em geral cumpria seu objetivo principal, que consistia em controlar, disciplinar e ordenar segundo um padrão moralista e religioso. A instrução laica, entretanto, ficaria para um segundo plano, fato esse que acarretou num enfraquecimento da qualidade do ensino e desvalorização da profissionalização do professor.

Essa situação se estendeu inclusive nas décadas de 50 e 60 do século XIX e a nível de valorização da profissionalização do ensino não foi muito favorável.

Apesar de verificarmos algumas escolas criadas ou recriadas nesses anos, todas, em geral, caracterizaram-se por uma situação de instabilidade evidenciada pelas reformas sucessivas, extinções, transformações, mudanças de prédio etc. Os governos provinciais oscilaram por todo o período entre um discurso de valorização dessa formação e uma prática que, na realidade, subtraía os meios para realizá-la (VILLELA, 2000, p. 115).

Segundo a referida autora, foi apenas na década de 1870 que essas escolas tornaram a ser valorizadas, fruto de intensas mudanças políticas pelas quais passava o Brasil, dentre elas o enfraquecimento da monarquia, o fortalecimento do movimento abolicionista e os efeitos sofridos pela Revolução Industrial, que impulsionaram o crescimento da urbanização, formaram “novos hábitos na população, estimulavam a criação de novos serviços e, finalmente, ampliavam a demanda por instrução” (VILLELA, 2000, p. 115). O Brasil então foi buscar fora do seu território os implementos educacionais necessários para tornar isso possível. Essa constatação esteve presente numa publicação de Warde (2000) intitulada *Americanismo e Educação: um ensaio no espelho* onde a mesma afirmou que

A partir de meados do século XIX, portanto duas a três décadas somente após a declaração da independência, começaram a circular no Brasil, particularmente nos e a partir dos centros urbanos do Sudeste (São Paulo, em especial), teses segundo as quais as chances do Brasil trilhar o caminho do progresso estavam em se espelhar não mais no Velho Mundo, mas no Novo Mundo, ou seja, nos Estados Unidos.” (WARDE, 2000, p. 37).

Dessa vez foram os Estados Unidos o país encontrado para trazer o referencial do progresso e da eficiência no ensino, advindo dele técnicas inovadoras, renovação da organização escolar e na forma de ensinar. Os professores, mais uma vez, passariam por um processo de ressignificação e remodelamento. De acordo com Villela, esse período foi “marcado pela busca de maior definição do que vinha a ser a formação de professores e isso se expressava nas várias reformas do currículo e nas discussões sobre tempo de formação, pré-requisitos [...], dentre outras questões” (VILLELA, 2000, p. 117). No campo da política, a redefinição do modelo administrativo do Brasil marcava a mudança do sistema de governo monárquico para o republicano.

Ao passo que o processo de modernização e urbanização aumentava a demanda por instrução, o número de professores homens ia diminuindo, o que contribuiu para desencadear um quadro de “feminização do magistério” em todo o Brasil (LOURO, 2008). Esse processo sofreu resistências da sociedade pela concepção que tinha a respeito da imagem da figura feminina que, segundo a autora, “para alguns parecia uma completa insensatez entregar às mulheres usualmente despreparadas, portadoras de cérebros ‘pouco desenvolvidos’ pelo seu ‘desuso’ a educação das crianças” (p. 450). Mas também haviam aqueles que, pensando o oposto, entendiam que o papel de ensinar

aos pequenos se encaixava à figura da mulher, uma vez que “naturalmente” já fazia isso em casa com seus filhos, no exercício de maternidade. Segundo Louro, esse último discurso veio coincidir com a necessidade do homem em alcançar postos de trabalho de melhor remuneração, mas também à mulher, diante do desejo de ampliar sua intervenção na sociedade.

A partir de então passam a ser associadas ao magistério características tidas como ‘tipicamente femininas’: paciência, minuciosidade, afetividade, doação. Características que, por sua vez, vão se articular à tradição religiosa da atividade docente, reforçando ainda a idéia de que a docência deve ser percebida mais como um ‘sacerdócio’ do que como uma profissão. Tudo foi muito conveniente para que se constituísse a imagem das professoras como ‘trabalhadoras dóceis, delicadas e pouco reivindicadoras’ (LOURO apud LOURO), o que serviria futuramente para lhes dificultar a discussão de questões ligadas a salário, carreira, condições de trabalho etc (LOURO, 2008, p. 450).

A função docente havia se tornado uma profissão feminina porque ela também permitia às mulheres exercerem seu papel materno, exercendo suas obrigações domésticas, cuidando da vida emocional e moral de seus filhos. Afinal, esta deveria ser sua principal atividade. Trabalhar fora de casa ainda consistia numa ocupação secundária. A normalista, como era chamada ao ingressar na carreira de professora, deveria se qualificar numa escola normal recebendo a educação pautada num currículo que ao longo dos anos envolveu estudos de

português, matemática, geografia nacional, história do Brasil e geral, história sagrada, catecismo, pedagogia e também puericultura, psicologia, economia doméstica, trabalhos manuais, higiene escolar, sociologia e ainda outras. Elas aprenderam canto orfeônico, educação física e ginástica, tiveram aulas de moral e civismo e, em alguns momentos, até de teatro. Ao longo dos anos, seus programas seguiram diferentes pressupostos pedagógicos e orientações políticas. Continuidades e descontinuidades marcaram essa produção docente (LOURO, 2008, p. 457).

Esse vasto currículo e em constante atualização servia de instrumento para moldar o corpo docente na sua função de disseminador de uma cultura que deveria ser incorporada a toda nação, constituída pela disciplinarização do corpo e pela apropriação da ideia de civilidade. A ideia de “modernizar” o país foi amplamente difundida e impulsionada no período da República. Como descreve Azevedo (2009), “a cultura da



modernidade traz em si um grande objetivo, o de servir como fonte de um padrão cultural com vistas a uma reorganização de comportamentos que devem se orientar basicamente pela disciplinarização dos corpos e da consciência de um povo” (AZEVEDO, 2009, p. 31). Reorganização que se iniciava primeiramente através dos professores, “agentes chamados a obedecer essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação” (p. 31).

O método escolhido para compor essa formação foi o intuitivo. Segundo a descrição da autora supracitada, ele

apontava o trato com os sentidos como a mais eficaz via para se obter os melhores resultados em termos de aprendizagem, consistindo mesmo, aqueles, como instrumentos desta. Em decorrência disso, a existência de objetos durante as atividades escolares era imprescindível, por isso ganhava importância a existência em abundância de variados recursos didáticos, com o fim de obter-se um aprendizado produtivo e não apenas a transmissão de conhecimentos construídos distantes, inclusive, dos discentes. As operações por meio dos sentidos (ver, pegar, ouvir, cheirar) exigiam, por sua vez, observação e experimentação, o que fazia com que a aprendizagem ocorresse de forma prática, concreta, para só a partir de então se caminhar para a abstração em um processo no qual os alunos teriam a possibilidade de pensar e criar cientificamente e não apenas apropriar-se de conhecimentos já fabricados pelos homens de outros tempos e lugares (AZEVEDO, 2009. p. 34).

A autora ainda destaca que as questões sobre a higiene também foram muito enfatizadas e estiveram presentes nos conteúdos de formação de professores, acarretando mudanças até na disposição do mobiliário da sala de aula. Sendo assim, havia uma preocupação em utilizar na rotina das aulas uma prática de posturas corporais, de técnicas de escrita e leitura que fossem propícias ao desenvolvimento pleno e saudável do ser humano. O discurso da época se fundava na ideia que através da educação a população brasileira passasse por um processo necessário de “regeneração” a fim de que se tornasse uma sociedade saudável, disciplinável e produtiva. A escola seria, portanto, o local encontrado para disseminar essa mentalidade e consolidar essa transformação. Esse espaço, que outrora se configurava em locais isolados, em casas dos próprios mestres, no final do século XIX passou a se concentrar em “grupos escolares” e se expandiu nessa nova organização a partir do século XX (AZEVEDO, 2009).

As primeiras décadas do século XX serviram para consolidar o método intuitivo nas escolas de formação de professores e na formação primária. Os anos 20 e 30 desse século testemunharam a força dessas inovações no método de ensino e a incorporação por parte do governo de uma política de educação de massas. Fruto da influência de intelectuais da educação e de intenções políticas, as ações de universalização do ensino não se restringiam a atingir metas quantitativas, mas também em oferecer um ensino de qualidade. Os “escolanovistas”, como foram assim chamados esses pensadores da educação, pretendiam implantar uma escola inovadora, que voltasse suas ações para a centralidade no aluno e na sua individualidade do sujeito, desde a sua primeira etapa de vida. Sendo assim, “a escola renovada pretendia a incorporação de toda a população infantil” (VIDAL, 2000, p. 498), incorporando os princípios científicos para entender o humano em suas peculiaridades. Dentro desse novo modo de pensar a educação, o professor deveria se apropriar de um ensino no qual o aluno não somente entraria em interação com materiais que facilitassem sua aprendizagem, mas que além disso fosse capaz de realizar experimentações, elaborando seu próprio saber.

Esse foi um período de aprimoramento de técnicas balizadas pelos padrões da racionalidade científica que visavam a otimização do tempo de trabalho do professor e da apropriação do conhecimento pelo aluno. A exemplo disso, a autora supracitada destaca as ressignificações pelas quais passaram a escrita e a leitura no que concerne às técnicas aplicadas para sua aprendizagem. Mas essa inovação nas técnicas não alcançou todas as realidades escolares, pois haviam condições objetivas que dificultavam a aplicação da metodologia no espaço escolar. Corroborando com essas afirmações, Freitas (2003) aponta que tais técnicas encontraram na falta de logística adequada um grande obstáculo para sua concretização, “além da postura de alguns professores resistentes às metodologias da Escola Nova” (FREITAS, 2003, p. 75).

Retomando Louro (2008), à medida que essa formação se apropriava do conhecimento científico, inclusive se valendo de outras áreas de conhecimento como a psicologia e sociologia, esse corpo de professores passaria a ter uma outra denominação – a de educador – função que estaria além da tarefa de instruir. Diante desse caráter mais amplo que ele assumiu, fez-se necessário a formação de um profissional que atuasse em áreas específicas dentro da educação a fim de melhorar as condições de aprendizagem. É nesse momento, de acordo com a autora, que surge o termo “professor especialista”, atendendo às demandas de uma visão pautada num modelo científico da educação, que

colocava o aluno “no centro do processo ensino-aprendizagem” (LOURO, 2008, p. 472).

Esse remodelamento passava a ditar uma nova relação professor-aluno, sob a qual o primeiro, ainda que tivesse que se valer de padrões de eficiência para ensinar, abandonaria, aparentemente, esse perfil disciplinador sobre o aluno. Segundo a autora, o termo “educador” - assumindo então uma tarefa além da instrução - traria às professoras a construção de uma imagem “menos severa e mais sorridente” (LOURO, 2008, p. 471). Sendo assim, esse perfil seria constituído de uma missão capaz de “fornecer apoio afetivo, emocional e intelectual à criança, de modo que suas potencialidades se tornem presentes” (op. cit., p. 472).

Os anos 1930 já apontavam um movimento em busca da unificação do sistema de ensino no Brasil. Educadores renomados e reunidos em associações (VICENTINI e LUGLI, 2009) lutavam pela criação de uma política nacional de educação. Sob a presidência do Governo Vargas essas reivindicações foram atendidas, “impulsionando a centralização das responsabilidades por parte do governo central nas mais diversas áreas da vida social e dando origem a uma homogeneização das regras a que o ensino em todo o país estaria submetido” (VICENTINI e LUGLI, p. 41, 2009). Essa política de unificação se consolidou no período do Estado Novo com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino, dentre elas a Lei Orgânica do Ensino Normal (DECRETO-LEI Nº 8.530, DE 2 DE JANEIRO DE 1946).

De uma maneira clara e bem objetiva essa lei organizou e unificou a formação de professores em todo o Brasil, determinando os conteúdos, como estes deveriam ser ministrados e quem poderia ingressar nesses cursos. Em seu Art. 14 define quais pontos deviam estar contidos na composição execução dos programas de ensino, dentre eles, “a prática de ensino será, feita em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso”. A reformulação curricular incluiu a educação Moral e Cívica como um elemento que deveria se fazer presente em todo o contexto curricular, como traduzia o Art. 17: “a educação moral e cívica não deverá constar de programa específico, mas resultará do espírito e da execução de todo o ensino”. Também, em seu Art. 20 a lei trazia os atributos de quem poderia ingressar em qualquer um dos ciclos do Curso Normal, tendo como alguns deles “ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente e bom comportamento social”.

Dentro dessa legislação foram instituídos três tipos de estabelecimentos de Ensino Normal: o “curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação”, sendo o curso normal regional “destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal”, a escola normal teria a função de “oferecer o segundo ciclo desse ensino, e o ciclo ginasial do ensino secundário”; já o Instituto de Educação “será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário”(Art.4º). E mais adiante o texto da lei no seu artigo 49 deixava expresso que o corpo de professores das escolas normais deveria receber conveniente formação e ser composto, em regra, por aqueles que tinham formação de ensino superior.

Uma nova reformulação na legislação da educação nacional se deu alguns anos depois, sob a Lei n. 5.692, de 1971. A partir desse momento ensino primário e secundário se fundem em um, passando a se chamar o ensino de primeiro grau, com duração de oito anos e um segundo nível, chamado segundo grau, no qual estariam sendo ministrados cursos profissionalizantes. Em seu artigo 30 essa lei expressava como deveria se dar a habilitação do professor para o nível de 1ª à 4ª série do primeiro grau, que exigia formação a nível de 2º grau e da 5ª série à 8ª série, habilitação de nível superior em cursos de licenciatura de curta duração e por fim, para atuação no ensino médio o professor deveria ter formação de nível superior em graduação plena. Nota-se também nessa lei um direcionamento voltado à educação dos alunos com deficiência expresso no artigo 9º: “os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”. Descreve ainda que caberia aos sistemas de ensino o aperfeiçoamento e a atualização constante dos professores e especialistas em educação (Art. 38).

A referida lei surgiu num momento crítico pelo qual o país passou, quando, ao final da década de 1960, se instaurou um regime de governo ditatorial exercendo um controle mais rigoroso especialmente sobre as ações educacionais, criando então uma política que fosse capaz de padronizar e controlar de uma forma mais direta e impositiva essas ações em todos os Estados do país. Louro (2008) explica que esse rígido controle se estabeleceu na criação de leis, normas, de uma “burocratização das atividades, da edição de livros e de manuais para docentes, da revitalização de disciplinas como moral e cívica, do controle policial sobre as preferências político-ideológicas do professorado,

etc.” (LOURO, 2008, p. 472). E que essa mudança se deu inclusive sobre a configuração da imagem do professor relacionada ao ideário do “profissional do ensino”, agregando ações burocráticas em suas funções.

O termo mais presente dessa política doutrinária era a “ordem”, pois ela seria o caminho viável para controlar e desenvolver o país economicamente. Com esses objetivos essa reforma, denominada Reforma de 1º e 2º Graus, deveria alcançar todas as camadas da sociedade, inclusive as mais populares. A introdução das disciplinas “Educação Moral e Cívica” e “OSPB” (Organização Social e Política do Brasil), “juntamente com os conteúdos de História e Geografia, agora integradas como Estudos Sociais nos currículos escolares, constituem, segundo o parecer 853/71, as Ciências Humanas em sua versão para o ensino” (MARTINS, 2014, p. 46). No entanto, ao fazer uma análise dessa lei Martins entende que a mesma não apresentou somente seu lado disciplinador quando incluiu no currículo da escola básica essas disciplinas, mas reformulou o ensino: organizou todo o rol de disciplinas em torno de um eixo comum e “reorganizou o conhecimento escolar, criando o ensino por áreas”, (MARTINS, 2014, p. 44), e acrescenta: “compreendida como aquele elemento que visa orientar os processos educativos e, fortemente impregnada, à época, dos princípios de racionalidade, gestão, eficácia, a prescrição curricular foi um dos maiores pilares que sustentaram o imaginário ordeiro e disciplinador do período”(op. cit., p. 47). A formação de professores se deu mediante a construção de um perfil tecnicista, agregando ao seu contexto de formação o emprego de técnicas e de um conhecimento empresarial aplicado à gestão escolar.

O período após a ditadura militar foi marcado por uma retomada da democracia. A educação viveu um momento no qual educadores alertavam para a necessidade de refletir com mais profundidade sobre os problemas que a escola de um modo geral estava passando e a formação de professores foi um dos alvos dessa mudança. Educadores discutiam a necessidade de mudança do pensamento educacional e defendiam a formação de um professor que ultrapassasse a função de mero transmissor de um conhecimento científico adquirido na sua formação, mas que além disso refletisse sobre suas ações e fizesse parte do processo de construção do conhecimento. A promulgação da Constituição Brasileira de 1988 veio consolidar esse período de mudança na educação, trazendo a construção participativa e a redemocratização do ensino. Implementando a gestão democrática como um dos princípios norteadores da educação, a nova Constituição deu margem aos vários segmentos sociais para juntos

repensarem e discutirem ações de modo a construírem uma educação que pudesse atender às diversas demandas sociais e dar acesso e permanência aos educandos, a participar da construção de uma escola que também fizesse sentido a quem dela participa e que preparasse o cidadão para o mundo do trabalho.

### **3 . 3 – Formação do professor, educação especial e pesquisa na educação básica nos dias atuais**

Enquanto espaço de educação formal, a “escola” assumiu, ao longo dos séculos, os objetivos para os quais fora designada. A visão de mundo e de homem, as aspirações sociais de cada época e as formas e intenções de governo desenvolvidas em cada plano de política pública moldavam a imagem dessa “escola” e sua função na sociedade, levando-a a agir segundo os interesses daqueles a quem deveria servir, acolhendo quem deveria ser acolhido e ensinando o que deveria ser ensinado.

No entanto, “não cabia” ainda nesse ambiente institucionalizado incluir pessoas consideradas historicamente fora dos padrões determinados para a normalidade. Sendo assim, a educação voltada para pessoas com deficiência desenvolveu-se paralelamente em instituições especializadas, as quais desenvolveram uma prática de cunho assistencialista. Numa breve descrição a respeito de como foi o processo de abordagem e trato com os deficientes ao longo da história da humanidade, Kirk e Gallagher, afirmam:

[...] na era pré-cristã, tendia-se a negligenciar e a maltratar os deficientes. Num segundo estágio, com a difusão do cristianismo, passou-se a protegê-los e compadecer-se deles. Num terceiro período, nos séculos XVIII e XIX, foram fundadas instituições para oferecer-lhes uma educação à parte. Finalmente, na última parte do século XX, observa-se um movimento que tende a aceitar as pessoas deficientes e a integrá-las, tanto quanto possível, na sociedade (KIRK e GALLAGHER 1996, p. 6).

No Brasil, o atendimento a crianças com deficiência iniciou com uma característica assistencialista, mas ainda assim muito tímida em relação à instrução formal nas escolas. O século XIX historiou a presença de leis sobre a organização do ensino que instituíam a educação formal como um direito de todos e o ensino obrigatório e gratuito, como foi o caso da Reforma Couto Ferraz de 1854 (JANNUZZI, 2006, p. 11). Embora isso não fosse cumprido de fato, vale destacar aqui as iniciativas ligadas ao Governo Imperial quando da criação do Imperial Instituto dos Meninos

Cegos pelo decreto de 12 de setembro de 1854 e da criação, anos mais tarde, do Instituto dos Surdos-Mudos, “ambos sob a manutenção e administração do poder central” (JANNUZZI, 2006, p. 11).

A educação das pessoas com deficiência não abrangia a todos que dela necessitassem. Além disso, tinha um foco médico-assistencialista. As classes existentes eram específicas para a educação desses deficientes, não havendo, portanto, inserção destes em classes de alunos ditos normais. Foi somente na década de 1990 que essas ações se voltaram para o desenvolvimento de uma escola de educação numa perspectiva inclusiva, quando a legislação brasileira, representada pela Constituição de 1988 em seu artigo 206 estabeleceu como um direito de todos a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e no artigo 208 assegurou o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, apontando assim, medidas educacionais de modo a oferecer atendimento inclusivo às pessoas com necessidades educativas especiais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reestruturada na LDB nº 9.394/96 para regulamentar a educação no Brasil, veio assegurar que a Educação Especial fosse parte integrante da educação como um todo.

Diante de novas demandas sociais a educação precisou ser pensada para acompanhar essas transformações e o perfil construído em torno do professor ao longo dos anos mais uma vez teve sua imagem ressignificada. A partir de então se fez necessário formar um professor que pudesse refletir criticamente sobre sua prática. Em relação a esse perfil, traçado a partir do final da década de 1980, comparado ao construído nas duas décadas anteriores, Pimenta (2001) afirma:

as questões levantadas em torno e a partir do professor reflexivo, investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes dos professores e na consideração destes como sujeitos intelectuais, capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas, trazem perspectivas para a re-invenção da escola democrática. O que é o contraposto da concepção de professores na racionalidade técnica, característica dos anos 1970, que resultou em controle cada vez mais burocrático do trabalho destes, evidenciando uma política ineficaz para a democratização do ensino, sem resolver a exclusão social no processo de escolarização (PIMENTA, 2001, p. 10).

No que se refere à problemática da inclusão no processo de escolarização, um dos pontos que deveriam ser repensados nesse período seria a inclusão de pessoas com deficiência, fato que também estava relacionado à formação de professores. Uma vez que a Constituição 1988 em seu Art. 208 destinava ao Estado o dever de garantir educação a todos os cidadãos, devendo esta ser ofertada mediante algumas garantias, entre elas de oferecer “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, cabia ao próprio Estado preparar o seu corpo docente para atender às demandas crescentes de inclusão desses educandos, dentro do contexto de formação profissional para a construção de saberes e competências para o ensino. Posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ LDBEN 9.394/1996, e alterada pela lei nº 12.796 de 2013, em seu Art. 4º expressou as mudanças de organização do ensino e reforçou o dever do Estado em oferecer educação a todos:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, desde a pré escola até o ensino médio e “III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (LDBEN, 9394/96, Art. 4).

Comparando às anteriores, essa lei trouxe uma inovação quando destinou um capítulo somente à educação especial. Em seu Art 58 definiu a educação especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Também estabeleceu a forma de atendimento de apoio especializado na própria escola regular, havendo a necessidade desse atendimento, e deu aos sistemas de ensino a responsabilidade de assegurar aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação garantias para o seu desenvolvimento, dentre as quais estão: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas turmas comuns (Art. 59).



Considerando a formação de professores da educação básica, a LDBEN 9394/96 estabeleceu a garantia de uma formação inicial e continuada em instituições de ensino devidamente registradas e habilitadas, “de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica” (Art.61, PU). E ao que se refere ao nível de formação para o exercício profissional, o Art. 62 expressou que “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal”. Além disso, deu a garantia da continuidade dessa formação ao longo de sua carreira.

A importância da continuidade da formação do professor é explicitada por Prieto (2003). Segundo ela, esse é um ponto que está relacionado à qualidade do ensino e que “é preciso nunca esquecer que a resolução de problemas educacionais depende em muito da elaboração de novos conhecimentos conseguidos por meio de investimento em pesquisa, cuja preocupação deve ser a de subsidiar a construção de novas perspectivas de trabalho em educação” (PRIETO, 2003, p. 126). É salutar entender o envolvimento de docentes em ações conjuntas que visam a construção do conhecimento a partir da prática na perspectiva da formação continuada. Esse é um espaço relevante que traz importantes contribuições para a formação de novos docentes, assim como para o desenvolvimento profissional, elevando a qualidade do ensino. Para Jesus (2007), as pesquisas resultantes de equipes de trabalho têm se mostrado de grande relevância para a construção do conhecimento e formação profissional. Segundo ela, experiências apontam “essa via como um caminho promissor para instituir saberes/fazer capazes de dar conta da complexidade de atuar na/com a diversidade da sala de aula/escola” (JESUS, 2007, p. 174).

É necessário que a consciência da construção compartilhada seja estimulada já na formação inicial e sobre esse ponto Barreto (2007) chama a atenção para o espaço do estágio curricular, que deve ser valorizado, pois esta atividade, bem planejada e aplicada, vem se constituir num eixo articulador entre a universidade e a escola básica, estabelecendo uma relação entre a teoria e a prática, a fim de se tornar de fato uma oportunidade eficiente de aprendizagem. Para a autora, “os futuros professores de

educação especial são produtores de conhecimentos que encontram, no espaço escolar, o lugar de direito para a vivência da diversidade, da complexidade, da discussão, da reflexão e da aplicação dos seus saberes” [...] Portanto, se no preparo para o exercício da docência o futuro professor experimentar vivências daquilo que de fato enfrentará na sua profissão, terá adquirido saberes e competências para atuar na diversidade de sua prática. Nesse sentido a autora confere ao estágio uma relevância, pois nele se faz presente também a atividade de pesquisa e com isso vem afirmar que: “a pesquisa em educação e em educação especial vem contribuir para a formação do futuro professor, a partir do momento em que o ajuda a entender a prática docente e as teorias que procuram fundamentar essa prática” (BARRETO, 2007, p. 279).

Concorrem com a compreensão da importância das atividades de estágio e pesquisa na formação inicial as considerações realizadas por Victor (2007). A partir da própria experiência enquanto professora de estágios supervisionados a mesma constatou a relevância da pesquisa enquanto “eixo da formação permanente do docente” (VICTOR, 2007, p. 303) e justifica essa afirmativa ao fato de que os alunos que se formaram nessa perspectiva tiveram “mais oportunidades de conhecer as realidades escolares e refletir criticamente sobre os diferentes contextos educacionais associando esse conhecimento à análise, em paralelo, do sistema de ensino no geral, sem se prenderem somente a uma análise particular e imediata” (VICTOR, 2007, p. 303).

O documento contido no Parecer CNE/CP 009/2001 que trata da formação do professor da educação básica para a pesquisa ressalta a importância dessa formação e entende a mesma como uma atividade inerente à própria formação e adequada para mediar os processos de aprendizagem, dentro dos quais os professores lidam continuamente com a questão da diversidade existente em cada aluno. Nesse sentido coloca o desenvolvimento da autonomia como condição primordial nesse processo, pois faz-se necessário que os professores

saibam como são produzidos os conhecimentos que ensinam, isto é, que tenham noções básicas dos contextos e dos métodos de investigação usados pelas diferentes ciências, para que não se tornem meros repassadores de informações. Esses conhecimentos são instrumentos dos quais podem lançar mão para promover levantamento e articulação de informações, procedimentos necessários para ressignificar continuamente os conteúdos de ensino, contextualizando-os nas situações reais (PARECER CNE/ CP 009/2001, p. 34).

O Parecer ressalta ainda que a autonomia e a investigação necessitam de conhecimentos sobre métodos de pesquisa e das etapas que ela possui. De posse desse conhecimento o professor poderá “produzir e socializar conhecimento pedagógico de modo sistemático. Ele produz conhecimento pedagógico quando investiga, reflete, seleciona, planeja, organiza, integra, avalia, articula experiências, recria e cria formas de intervenção didática junto aos seus alunos para que estes avancem em suas aprendizagens” (PARECER CNE/ CP 009/2001, p. 36).

Outro documento importante que ressalta a importância da pesquisa na prática educativa, também publicado no ano de 2001, foi a Resolução CNE/CBE nº 2 de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu conteúdo descrito no Artigo 8, aponta as escolas da rede regular de ensino como responsáveis para prever e prover na organização de suas turmas comuns algumas condições, dentre elas, “condições para reflexão e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa” (Art. 8, VI).

Mais adiante, em seu artigo 11, esta resolução apresenta o texto: “recomenda-se às escolas e aos sistemas de ensino a constituição de parcerias com instituições de ensino superior para a realização de pesquisas e estudos de caso relativos ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visando ao aperfeiçoamento desse processo educativo” (Art. 11). Os trechos citados do texto da resolução colocam o professor na condição de protagonista no processo de articulação entre o conhecimento e o exercício de sua prática, mediante os desafios frente a educação inclusiva. Além disso, ressaltam a importância de criar uma relação estreita entre a escola de educação básica e a universidade para o desenvolvimento de pesquisas que visem a melhoria da educação.

Esse estreitamento necessita se constituir num processo contínuo de formação do professor. Aprender a ser professor exige que a sua construção seja consolidada na prática, mediante a apropriação de um conhecimento sólido, que terá seu desdobramento no cotidiano da atividade profissional. Exige uma tomada de consciência da diversidade existente em todo processo educativo enquanto condição própria desse contexto e essa percepção norteará a construção de uma postura de inclusão e de reflexão sobre as ações educativas.

O exercício da pesquisa é tão importante para orientar as ações do professor, pois através dele os seus diversos tipos de conhecimento são elaborados. As experiências adquiridas desse processo vão construir nesse professor, desde a sua formação inicial, uma postura reflexiva, voltada para o acolhimento da diversidade e da valorização da individualidade do sujeito. Pesquisar, portanto, deve se constituir longe de uma atitude isolada. Ao contrário, deve se constituir enquanto ação intrínseca do professor e constitutiva de todo processo educativo. A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva continua e continuará apresentando seus desafios, contudo refletir sobre a prática e agir sobre ela cria a condição necessária para a construção de novos saberes que poderão desencadear melhorias na prática docente e na qualidade do ensino. A pesquisa, portanto, agrega a esse contexto uma organização do conhecimento e um rigor necessário ao processo investigativo que é a própria atividade docente.

## 4 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de compreender como os docentes que atuam em SRM na rede básica de ensino no Estado de Sergipe relacionam sua prática com a pesquisa em educação inclusiva, adotamos como procedimento uma investigação de natureza qualitativa, buscando fundamento na Análise do Discurso (AD).

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a “tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos” (RICHARDSON, 2011, p. 90). Ludke e André (1986) explicam que nos estudos qualitativos

há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo (LUDKE e ANDRÉ 1986, p. 12).

Além disso, as autoras alertam que numa pesquisa qualitativa, o procedimento de análise dos dados de uma pesquisa não pode se restringir ao que está apresentado explicitamente no material, mas devemos buscar ir mais fundo, “desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente ‘silenciados’” (LUDKE e ANDRÉ 1986, p. 48).

A Análise do Discurso é descrita por Bardin (2011) como uma das técnicas utilizadas dentro do método de Análise de Conteúdo, que trata de analisar as comunicações. Segundo o autor, a análise da coleta de dados através de entrevistas é um dos domínios possíveis da análise de conteúdo, pois adapta-se bem a esse procedimento.

### 4.1 - Local da Pesquisa

A Diretoria de Educação de Aracaju (DEA) gerencia um total de 85 (oitenta e cinco) escolas, segundo dados do portal da Secretaria de Estado da Educação – SEED (2015). Distribuídos nelas estão uma média de 40.659 (quarenta mil, seiscentos e cinquenta e nove) alunos, estudantes do ensino fundamental e médio. Desse total, 455 (quatrocentos e cinquenta e cinco) são alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e foram matriculados em turmas comuns, segundo as últimas pesquisas do IBGE do Censo Escolar (2013).

A DEA faz parte de um conjunto de dez diretorias de educação que compõem a organização da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe. O motivo da escolha do local da pesquisa deu-se pelo fato dessa diretoria concentrar o maior número de alunos com deficiência na rede de ensino, segundo dados fornecidos pela SEED/SE (2017). Dados mais recentes registraram que em toda a rede estadual 184 (centro e oitenta e quatro) escolas realizaram matrícula de alunos com deficiência, TEA (Transtorno do Espectro Autista) e AH/SD (Altas Habilidades ou Superdotação). A DEA se apresenta atualmente como a diretoria que concentra o maior número de matrículas, com um total de 64 (sessenta e quatro) escolas, e destas, 362 (trezentos e sessenta e dois) alunos recebem AEE (Atendimento Educacional Especializado) e estão matriculados no ensino regular. E dentre as deficiências, TEA e AH/SD, há um quantitativo maior de alunos com DI (Deficiência Intelectual), totalizando o número de 196 (cento e noventa e seis) alunos, estes com matrícula no ensino regular e recebendo AEE nas salas de recursos multifuncionais.

A pesquisa foi realizada nas escolas que possuem Sala de Recursos Multifuncionais em pleno funcionamento, pertencentes à administração da DEA.

O processo de implantação das SRM's no Brasil se deu com a publicação da resolução que regulamentou esse tipo de atendimento - Resolução nº4 CNE/CEB/ 2009, instituindo as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade da Educação Especial.

As SRMs são espaços situados nas escolas de educação inclusiva, dotadas de “equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” - AEE (Decreto nº 7.611/2011, Art. 5). São público-alvo desse atendimento alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados em turmas comuns do ensino regular.

O AEE integra o processo educacional como um todo e tem como função “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Resolução nº4 CNE/CEB/ 2009) e deve ser oferecido prioritariamente nas SRM's da própria escola

e quando isso não for possível, em outra escola de ensino regular, no turno oposto ao da escolarização dos educandos que necessitam desse tipo de atendimento.

A atuação do professor na SRM requer um tipo de formação específica, devendo este ter formação inicial que o habilite para a docência, assim como uma formação específica em Educação Especial (Resolução nº4 CNE/CEB/ 2009, Art. 12). Constituem atribuições desse professor as seguintes:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (Resolução nº4 CNE/CEB/ 2009, Art. 13).

## **4.2 - Participantes da Pesquisa**

Foram participantes da pesquisa 14 (quatorze) docentes atuando em SRM. A amostra foi estabelecida observando os dados fornecidos pela DIEESP/SEED (2017), nos quais obtivemos o registro de um total de 26 (vinte e seis escolas) em Aracaju com SRM em funcionamento. Desse número extraímos para a amostra um percentual de 51% (cinquenta e um por cento) do total de escolas, o que correspondeu ao quantitativo de 14 (quatorze) escolas. Com essas instituições delimitamos nossa amostra, extraíndo um docente por escola, que totalizou um número de 14 (quatorze) docentes. O critério de escolha das escolas foi estabelecido por localização geográfica de cada escola, a fim de que pudéssemos ter uma representação de regiões diversificadas dentro do Município de Aracaju.

Foi necessário buscarmos as informações para a coleta de dados junto aos órgãos ligados à SEED – SE, uma vez que as informações contidas no Portal do Governo não

foram suficientes para compor nossa base de dados preliminar. Desse modo, colhemos informações atualizadas junto à DEA e à Divisão de Educação Especial – DIEESP/SEED. Essas informações foram conseguidas através de solicitações de ofícios junto aos setores responsáveis.

### **4.3 - Instrumentos de Coleta de Dados**

Utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, que foi realizada mediante a elaboração de um questionário contendo 33 perguntas. Entendemos que a entrevista é um meio de obter informações com maior riqueza de detalhes para a pesquisa em questão. De acordo com Bogdan e Bilklen (1994),

a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo (BOGDAN e BILKLEN, 1994, p. 134).

Antes de realizar o procedimento da coleta dos dados propriamente dita, submetemos o projeto em questão para apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Sergipe, inscrito sob o número 64009916.5.0000.5546 e aprovado no dia 13 (treze) de fevereiro de 2017 com o parecer de número 1.917.510.

### **4.4 - Procedimento de Coleta e Análise dos Dados**

Uma vez aprovado pelo Comitê de Ética, o projeto passou para a etapa de coleta dos dados. Iniciamos esse procedimento entrando em contato com os docentes, esclarecendo os objetivos da pesquisa e após receber o aceite por parte dos mesmos, realizamos a entrevista fazendo um procedimento de comprometimento ético do pesquisador por meio do Termo de Livre Consentimento Esclarecido (TLCE), com a devida ciência e consentimento do entrevistado quanto à gravação e transcrição da entrevista. Em seguida iniciamos o procedimento. Ao todo foram realizadas catorze entrevistas.

Em termos gerais as questões abordaram tópicos sobre o conceito de pesquisa educacional e professor-pesquisador, a produção da pesquisa do trabalho docente na educação inclusiva e meios de divulgação da mesma, além da própria formação



profissional. O questionário utilizado nas entrevistas encontra-se na íntegra na parte dos apêndices, bem como o TLCE. A transcrição das entrevistas encontra-se nos anexos do trabalho.

A fim de preservar a identidade dos docentes entrevistados, o nome de cada um deles foi substituído por letras e números, da seguinte maneira: D1, D2, D3, e assim por diante, sendo D = docente e P = pergunta.

Após a coleta dos dados, os mesmos foram selecionados buscando a organização das informações de modo a agrupá-las em categorias, segundo a orientação de Minayo (1994). Esses dados foram discutidos e analisados com base na literatura relacionada ao universo da pesquisa.

## 5 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos na pesquisa apresentaram os dados coletados através de um total de catorze entrevistas realizadas com docentes que atuam em sala de recursos multifuncionais no Município de Aracaju, pertencentes ao quadro efetivo da DEA/SEED. Esses resultados foram organizados de acordo com as categorias estabelecidas durante a elaboração das questões da entrevista. A primeira delas foi a formação de professores, seguida da categoria professor-pesquisador, finalizando com pesquisa em educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Do conjunto de formulações a partir dos relatos discursivos foram extraídos excertos dos dizeres dos professores, apresentados em *itálico*.

### 5.1 – A formação do professor da Sala de Recursos Multifuncionais

De acordo com as informações coletadas entre os docentes envolvidos nesta pesquisa, apenas um docente declarou ter formação *stricto sensu* - Mestrado, o que correspondeu a 7,1% do total e 100% dos entrevistados declarou ter pós-graduação em nível de especialização. Esse último dado pode ser explicado pelo fato da capacitação que os mesmos receberam em AEE ter sido ofertada em nível de especialização. De acordo com as informações obtidas nas entrevistas, essa oferta adveio em sua grande maioria de instituições privadas localizadas no Município de Aracaju. E a participação nessa formação esteve condicionada ao investimento financeiro realizado pelos próprios docentes. Quanto ao primeiro contato com a educação especial, os dados demonstraram um percentual de 21,3% de docentes que já tiveram esse contato na graduação, sendo que os demais 78,7% o tiveram depois da graduação, na sala de aula regular ou em cursos de formação continuada. A tabela abaixo apresentou informações mais detalhadas sobre a formação desses docentes.

**Tabela 1 – Dados da formação docente dos entrevistados**

Pergunta	1	2	3a	3b	4
Docente	Nível de Formação	Formação Inicial/graduação	Anos de Docência	Anos em SRM	Primeiro contato com EE
D1	Especialização	Rede privada	6	1	Na sala de aula regular
D2	Mestrado	Rede pública	11	6	Na graduação fazendo

					PIBIC/CNPq
D3	Especialização	Rede pública	16	6	Na graduação fazendo PIBIC/CNPq
D4	Especialização	Rede privada	29	6	Num curso pela SEED
D5	Especialização	Rede pública	16	8	Na SRM
D6	Especialização	Rede pública	12	8	Em classe especial da rede
D7	Especialização	Rede privada	3	3	Na pós-graduação
D8	Especialização	Rede pública	26	1	Como diretora em escola da rede
D9	Especialização	Rede pública	18	9	Na sala de aula regular
D10	Especialização	Rede privada	27	5	Na sala de aula regular
D11	Especialização	Rede privada	4	1	Na sala de aula regular
D12	Especialização	Rede privada	12	4	Em classe especial da rede
D13	Especialização	Rede pública	18	5	Em instituição de ensino privada
D14	Especialização	Rede pública	10	10	Na SEED como estagiária

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

Os dados descritos na tabela acima relacionados ao primeiro contato com a educação especial revelaram um percentual de apenas 21,3% docentes que obtiveram um contato com essa modalidade ainda na graduação. Isso demonstrou uma possível lacuna na elaboração curricular dentro dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas a que foram submetidos os docentes envolvidos na pesquisa. O fato da grande maioria desses docentes terem seu primeiro contato com a educação especial somente na sala de aula

demonstrou que a busca pelo conhecimento sobre essa área aconteceu durante o processo de intervenção dentro de instituições de ensino, na própria sala de aula, momento no qual esses profissionais já teriam que se valer de um conhecimento teórico-prático para atuar dentro da sua prática de ensino. Uma vez que não dispunham desse conhecimento, se utilizaram das ferramentas que estavam dentro de suas possibilidades para instrumentalizar a sua prática docente.

Diante dos dados coletados, a composição do currículo de formação desses docentes não apresentou os conhecimentos necessários ao exercício da docência que contemplasse a educação especial em seus diversos aspectos, ainda que a Legislação da Educação Brasileira vigente previsse a integração dessa modalidade nos currículos de formação de professores.

A partir dessas constatações podemos inferir sobre a relação entre o currículo de formação de professores e os conteúdos necessários ao exercício da prática docente na educação básica. Elliott (2001) discute essa questão colocando a participação do pesquisador acadêmico enquanto responsável pela elaboração curricular, defendendo que a sua tarefa

seria a de estabelecer uma forma de pesquisa que fosse transformadora da prática curricular e que, no processo, favorecesse de uma forma particular de desenvolvimento do professor, sobretudo o desenvolvimento de capacidades para transformar reflexivamente e discursivamente sua própria prática (ELLIOTT, 2001, p. 142).

O que se percebe entre a estrutura curricular e as exigências que a prática docente impõe é um distanciamento que dificulta a atuação dos docentes em sala de aula no sentido de apropriarem-se do conhecimento e se desenvolverem. O autor ressalta também que

as atividades de pesquisas de especialistas acadêmicos na escola podem ser justificadas desde que estas sejam capazes de habilitar os professores a tornarem-se parceiros ativos na geração e disseminação de conhecimentos sobre como produzir convenientemente o currículo e as mudanças pedagógicas (ELLIOTT, 2001, p. 142).

Ao ingressar na sala de aula, o que instrumentaliza a ação docente é o conhecimento oferecido pelas disciplinas cursadas em sua formação inicial, estas organizadas dentro de um currículo que deveria estar respaldado por um conjunto de saberes necessários para atender às reais demandas da sala de aula. Contudo, observamos um distanciamento entre esses dois pontos e os conteúdos relevantes vão sendo esvaziados, ficando aqueles que não apresentam uma relação mais direta a essas necessidades. Ao confrontar esses conteúdos com a sua realidade, o docente questiona se essas disciplinas vão lhe respaldar na sua prática.

De um modo diferente, quando a formação docente é pautada em conhecimentos que conduzem os futuros profissionais a serem pesquisadores da sua própria prática, ao se depararem com a sala de aula esses docentes serão capazes de intervir com mais propriedade sobre as diversas situações de ensino. O currículo elaborado para formar professores pesquisadores da sua própria prática vai exigir destes “conhecimentos, sensibilidade, capacidade de reflexão e dedicação profissional, tendo em vista o processo ensino-aprendizagem adequado ao ritmo e às peculiaridades de cada aluno” (PEREIRA, 2001, p. 161).

**Tabela 2A - Participação dos docentes em eventos de formação – cursos, congressos, encontros.**

Pergunta	5	6	7
Docente	Participação em eventos de formação	Periodicidade de participação nos eventos (ao ano)	Obstáculos encontrados para participar de eventos de formação
D1	Sim	2 vezes	Não
D2	Sim	5 a 6 vezes	Sim
D3	Sim	2 a 3 vezes	Sim
D4	Sim	3 vezes	Sim
D5	Sim	2 vezes	Não
D6	Sim	1 vez	Não
D7	Sim	Mensalmente	Sim
D8	Sim	1 vez	Sim
D9	Sim	2 a 3 vezes	Sim
D10	Sim	1 vez	Sim

D11	Sim	1 vez	Sim
D12	Sim	1 vez	Não
D13	Sim	1 vez	Não
D14	Sim	1 vez	Não

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

Os dados acerca da participação em eventos de formação continuada pelos docentes revelaram que 100% dos mesmos mantinham uma regularidade anual. Esse fato veio revelar que os mesmos demonstravam interesse em buscar inovações dentro de sua prática, muito embora a maioria desses docentes (57,1%) tenha revelado que encontrava alguns obstáculos para participar. O obstáculo comum encontrado em todas as respostas desse grupo foi a dificuldade de reposição de aulas após o tempo de afastamento para o evento e o custo que a maioria desses cursos representava ao erário dos docentes. Destacamos aqui um trecho da entrevista do D3 a esse respeito e logo em seguida um trecho citado por D7:

*“Então... quando são eventos assim de cursos e congressos existem algumas dificuldades assim: primeiro, você ser liberada para poder fazer, porque termina tendo que dispor daqueles horários integralmente para poder estar participando. A questão que muitas vezes ele vem do serviço particular e onera em termos de valores, né? E não são cobertos assim pelo Estado, pelo serviço público de maneira geral no sentido de cessão de vagas e tal. É bem raro de isso acontecer pra eles encaminharem os professores. Então seriam dificuldades nesse sentido, principalmente quando é algo fora do Estado” (D3).*

*“Encontro dificuldades que impedem de fazer outros cursos que desejo. Justamente por conta da falta na escola. Porque primeiro, os pequenos, os pais reclamam muito, depende muito da gestão da escola também, se tem esse olhar, e aí me impedem de fazer esses cursos que eu tenho vontade de fazer.” (D7).*

A questão em torno da formação continuada do professor envolve não somente o esforço individual em buscar os meios de acesso a essa formação, porque toma uma dimensão mais complexa, abrangendo aspectos que extrapolam o campo de seu domínio. Analisar a qualidade da sua formação depende de um olhar mais amplo, que envolve aspectos do contexto sociopolítico, econômico e cultural (ZEICHNER e LISTON apud GERALDI, MESSIAS E GUERRA, 2001). E sendo assim é necessário compreender, por exemplo, as relações de poder que existem na construção dos

currículos de formação, assim como é necessário também compreender em quais bases se fundamentam as políticas públicas para a educação, que envolvem além de tantas outras, as condições de remuneração salarial, jornada de trabalho, tempo de estudo e elaboração de aulas, controle de matrícula por sala. Esses fatores, segundo os autores, repercutem diretamente na qualidade do ensino e da formação profissional. Eles também alertam que as constantes pressões pelas quais os professores enfrentam no seu contexto de trabalho podem tornar sua prática numa rotina de transmissão de conhecimentos e valores dominantes, não tendo esses um tempo de refletir sobre as ações da sua prática.

**Tabela 2B - Participação dos docentes em eventos de formação – cursos, congressos, encontros**

Pergunta	8	9	10	11
Docente	Acesso à informação da capacitação	Incentivo pela gestão à participação nos eventos	O Estado fornece capacitação	Eventos/ capacitação periódica fornecidos pelo Estado
D1	Redes sociais e sites	Não	Sim, mas não é suficiente	“Tecendo Saberes”, mas só pode participar uma vez
D2	Internet	Atualmente sim	Não. Tudo por minha conta	Sim. “Tecendo Saberes” e Curso de Libras
D3	Redes sociais	Sim	Busco fora	Sim. O curso de Libras
D4	Redes sociais, sites, SEED	Sim	Sim, mas complemento fora e pago por isso	Sim. Um modular. E tem os cursos de Braille, Dos Vox
D5	Redes sociais e sites	Sim	Sim	Sim. “Tecendo Saberes”
D6	Redes sociais e	Sim	Sim	Não. Porque preciso de cursos com maior

	sites e DEA			aprofundamento
D7	Redes sociais, sites, SEED	Não	Sim, mas complemento fora e pago por isso	Sim. Encontros mensais
D8	Redes sociais	Não	As duas coisas	Sim
D9	Redes sociais e escola	Sim	Sim, mas não é suficiente	Sim. “Tecendo Saberes”
D10	Sites	Sim	Sim, mas não é suficiente	Não
D11	Redes sociais e escola	Sim	Sim, mas complemento fora e pago por isso	Não
D12	Redes sociais e escola	Sim	Sim, mas complemento fora e pago por isso	Sim. “Tecendo Saberes”
D13	DEA e SEED	Não	Sim, mas complemento fora e pago por isso	Não
D14	Redes sociais, sites, SEED	Sim	Sim	Sim. Libras, Braille, Soroban

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

O termo “redes sociais”, mencionado pelos docentes entrevistados, referiu-se, dentro do contexto de sua fala, a toda forma de comunicação que os mesmos estabelecem via aplicativos instalados em aparelhos eletrônicos como uma ferramenta para comunicação entre duas ou mais pessoas. Quanto ao termo “sites”, os docentes se referiam aos endereços eletrônicos de organizações nas quais buscavam informações. Lévy (1999, p. 93) dá ao universo das redes digitais um conceito, cujo termo que o relaciona – Ciberespaço -, fora criado em 1984 por Wil iam Gibson. Segundo o autor,

o ciberespaço (que também chamarei de ‘rede’) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (LÉVY 1999, p. 16).



Os resultados apontaram uma adesão de 100% dos entrevistados a essas ferramentas eletrônicas que se apresentaram como meios de obter informações sobre cursos de capacitação.

Ainda na tabela acima, 71,5% dos docentes declararam que se sentiam estimulados a participar desses eventos por parte da sua gestão, assim como confirmaram a oferta de cursos de capacitação pela Secretaria de Educação do Estado. Contudo, nove deles (64,2%) declararam que essa capacitação não era suficiente e por isso necessitavam buscar em outras instituições ou organizações um complemento; dois docentes (14,2%) afirmaram que não recebiam capacitação da Secretaria e outros três docentes (21,6%) consideraram essa capacitação satisfatória.

**Tabela 3 - Participação em Grupos de Estudo/Pesquisa**

Pergunta	12	13	14
Docente	Participa de grupo de estudo/pesquisa	Nome do grupo/temas estudados	Na escola há momentos de estudo entre os docentes
D1	Não e não conheço nenhum da rede	Não há	Não há
D2	Sim	NUPIEPED e GE História da Educação	Não há
D3	Atualmente, não, mas já participei	NUPIEPED	Regularmente não
D4	Sim.	NUPIEPED e GP Neurociência	Começou, mas parou
D5	Não	Não há	Sim
D6	Atualmente, não, mas já participei	NUPIEPED	Não
D7	Não	Não há	Não
D8	Atualmente, não, mas já participei	NUPIEPED	Não
D9	Não	Não há	Sim
D10	Sim	NUPIEPED	Sim
D11	Não	Não há	Sim

D12	Não	Não há	Sim
D13	Não	Não há	Não
D14	Não	Não há	Sim

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

Quanto à participação em grupos de estudo/pesquisa, 57,1% (oito) dos docentes declarou que nunca participou; 14,2% (dois) declararam que participavam e 21,4% (três) já participaram, mas que à época da pesquisa não participavam. Sobre os grupos de estudo/pesquisa citados, os mesmos são vinculados a universidades privadas e pública e que segundo os entrevistados não havia, oficialmente na rede estadual de ensino do Estado de Sergipe, nenhum grupo de estudo ou pesquisa que fosse do seu conhecimento.

Em relação ao grupo que declarou haver em sua escola encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas, os encontros aos quais se referiram estavam relacionados a ações como discussão sobre a realização de projetos e resolução de problemas pedagógicos, disciplinares e troca de experiências, e não a estudos e pesquisas no campo da prática de ensino. A seguir foram destacados alguns trechos narrados por esses docentes:

*“Não. Pra estudo, não. Existe aquele encontro que a gente, sabe,... pra resolver questões [...]” (D2).*

*“Olhe... a gente tem sempre. Graças a Deus eu trabalho numa escola onde a equipe e os professores estão sempre se reunindo, debatendo sobre os problemas que vão surgindo” (D6).*

*“Existem. Inclusive teve a semana da acessibilidade no mês de dezembro, onde foram demonstradas algumas atividades falando justamente dessa necessidade que nós temos de inserir de fato o aluno com deficiência no contexto” (D9).*

*“Eu não diria estudar formalmente, como ler um texto, coisa assim, mas a gente tem sempre reuniões onde a gente discute sempre a nossa prática, onde a gente busca partilhar e ajudar um ao outro a solucionar problemas” (D10).*

*“Existe, mas não só sobre as minhas práticas, mas as de todos. Nós temos a semana pedagógica, nossas reuniões pedagógicas [...]” (D11).*

*“Normalmente a gente faz assim: a gente pensa num projeto, apresenta para os professores do ensino regular, eles compram a ideia e fazem junto com a gente. E no*

*final a gente faz uma culminância. Então de vez em quando a gente está fazendo [...]. Então, está sendo exposto, de certa forma, o trabalho” (D14).*

A formação de grupos de estudos/ pesquisa poderia ser vislumbrada como uma prática ativa dentro de vários sistemas de ensino da rede de educação básica, uma vez que a implementação das horas de estudo é parte de um conjunto de ações que visa o desenvolvimento da carreira do magistério nacional, previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96, Art.67, V). Através desse veículo os docentes podem conhecer e desenvolver práticas de estudo e pesquisa na sua área de formação. Contudo, resta saber se de fato o tempo para estudo vem sendo respeitado, de que forma ele está sendo organizado e operacionalizado, se opera de forma individual ou coletiva e por fim, qual a abordagem aplicada nesses encontros. Há que se pensar também se as iniciativas para as práticas e formação de grupos de pesquisa vêm de fato ocorrendo dentro dos espaços da rede de ensino da educação básica. Pois se não há incentivo nesse sentido, os docentes encontrarão mais dificuldade para refletir e teorizar as suas práticas.

Zeichner (1993) não somente defende a presença de grupos de estudo na escola de educação básica, como também defende que suas ações sejam voltadas para a pesquisa. Ele expressa que no trabalho coletivo um professor contribui para o desenvolvimento do outro. “Além disso, os professores veem que os seus problemas não são só seus e têm relação com os dos outros professores ou com a estrutura das escolas e os sistemas educacionais” (GERALDI, MESSIAS E GUERRA, 2001, p. 259).

Com base nessas afirmações, a formação de grupos de estudo entre os docentes da educação básica voltada para a pesquisa agrega não somente um conjunto de profissionais que partilham suas experiências, mas acima de tudo agrega profissionais que constroem juntos um conhecimento sólido e fundamentado que resultará na melhoria da qualidade do ensino e no desenvolvimento profissional de cada um deles.

## **5.2 – O conhecimento e a representação do conceito de pesquisa pelos docentes**

Neste tópico estão contidas as informações obtidas sobre as perguntas realizadas em torno da categoria “professor-pesquisador”. Dentre os catorze docentes entrevistados, um declarou que apenas aplicava técnicas que já estavam contidas na literatura pertinente ao processo de aprendizagem do aluno com deficiência. Os demais declararam que por entenderem o processo de apropriação do conhecimento como um processo de compreensão da individualização de cada aluno, ainda que tivessem a

mesma deficiência, esses alunos necessitavam de um processo individualizado de aprendizagem. Desse modo, a fim de atingirem seus objetivos, os docentes declararam que necessitavam adaptar técnicas, assim como criá-las. Abaixo foram destacadas algumas declarações sobre a questão referida:

P1 - Aplica/ constrói técnicas de ensino-aprendizagem para o aluno com deficiência?

*D1 – [...]. O trabalho aqui é individualizado [...]. Então o que eu faço pra A eu posso até tentar aplicar em B, mas eu não vou ter cem por cento de garantia.*

*D3 - Existem as técnicas prontas, claro, né? Mas como cada aluno é um [...]. Você tem cada aluno diferente do outro, então aquela técnica muitas vezes ela não funciona com determinado aluno, como funcionou com outro, então, na verdade é uma busca constante, né?*

*D7 - O nosso planejamento só acontece quando a gente encontra com o aluno. Porque o nosso planejamento é feito em cima de cada caso. É um planejamento individualizado. E aí, depois que a gente conhece aquele aluno é que a gente vai começar a pensar em como trabalhar com aquele aluno, em como fazer com que aquele aluno atinja determinado objetivo. Então a gente vai tentando. “Ah!!! Essa técnica deu certo! Então, vamos prosseguir”. A gente é muito mais experimentador do que professor de fato. Porque a gente vai experimentando, vai tentando. A gente vai adaptando.*

*D8 - Então... como eu lhe disse antes, né? Eu entendo que o professor é por excelência um pesquisador. E essa pesquisa se dá inicialmente [...] das condições do seu aluno [...]. E aí você tem que ter informação dessas técnicas [...]. Tem as duas coisas. Técnicas prontas e a questão... que a gente aprende [...]. E tem coisas que a gente vai experimentando. É óbvio que você lê alguma coisa e você adapta à sua realidade, né? Tem coisas que você... é... né? Criar tudo, ou crer que tudo que está criado vai te satisfazer. Não! É sempre você mesclando. É uma questão do bom senso. Tem coisas que já existem sim e que a gente se apropria e se utiliza dela...ééé... e tem coisas que a gente descobre [...].*

*D13 - Nós fazemos todas as coisas. Nós construímos mais do que reconstruímos ou copiamos. Por conta de que não conseguimos quase nunca... o atendimento que eu dou para um DI não é o mesmo que eu dou para um segundo DI. O atendimento que eu dou para um cego não é o mesmo que eu dou para outro cego. Então, é muito de construção mesmo, é de você estar percebendo, de você estar sendo muito sensível e ver como é que você aprende.*

Um ponto que mereceu destaque nesse momento, visto que se fez presente em todos os relatos acima, foi o de que os docentes declararam a necessidade em realizar um procedimento de individualização do trabalho de construção do conhecimento pelo aluno. As técnicas incorporadas por esses docentes eram em sua grande maioria adaptadas a fim de alcançarem os objetivos propostos para a aprendizagem. Desse modo entendemos que havia um processo criativo contínuo e que instigava os docentes a buscarem um conhecimento mais aprofundado dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Os docentes entendiam que a singularidade do aluno com deficiência os conduzia a realizar um trabalho pedagógico individualizado, fazendo deste um processo criativo dentro da sua rotina pedagógica que os instigava a buscar sempre um conhecimento mais amplo e aprofundado a fim de elucidarem as questões e os problemas que enfrentavam.

O procedimento individualizado relatado pelos docentes entrevistados está fundamentado na proposta do AEE - Atendimento Educacional Especializado. Para iniciar uma intervenção com o aluno eles devem submetê-lo a um procedimento de avaliação com o objetivo de conhecer esse aluno e as suas condições de inserção e participação na escola, na família e na sala de aula regular. Com base nesse diagnóstico os docentes farão suas devidas intervenções para desenvolver um plano pedagógico individualizado para cada aluno, de acordo com suas necessidades e possibilidades buscando valorizar suas capacidades e potencialidades. Suas ações serão norteadas pelo Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que tem a finalidade de “registrar os dados da avaliação do aluno e o plano de intervenção pedagógico especializado [...]. É constituído de duas partes, sendo a primeira destinada a informes e avaliação e a segunda voltada para a proposta de intervenção” (POKER 2013, p. 21).

A pesquisa na escola básica pode se constituir num meio de viabilizar a educação inclusiva nesse contexto. Pois promovendo um aumento qualitativo na qualidade do ensino a mesma poderá alcançar aqueles educandos que necessitam de atendimento educacional especializado. Sobre esse tema Pires (2009) afirma que

as peculiaridades específicas da realidade dos processos de inclusão – que se estendem a todos os alunos -, em sua diversidade de semelhanças e diferenças, são um campo propício à pesquisa, e elas podem constituir-se um viveiro de pesquisa muito fértil a ser cultivado pelos professores, pois responder às

necessidades diferenciadas dos alunos é uma fonte viva para os professores transformarem sua ação pedagógica em pesquisa viva e dinâmica, que os leve a ampliar o potencial qualitativo de sua ação (PIRES, 2009, p. 37).

Quanto ao conceito de pesquisa percebido pelos docentes na pergunta de número dois dessa categoria (professor-pesquisador), houve na fala da maioria deles uma aproximação conceitual referente aos termos “busca pelo conhecimento” e “aplicação do conhecimento”, como mostrou a transcrição abaixo:

## P2 - Conceito de pesquisa

*D1 - Pesquisa é busca. É ação em busca de algo, né? De algo que você quer entender mais sobre. Então você vai buscar.*

*D2 - Pesquisa é estudar, é buscar sempre o conhecimento [...]. É conhecimento aliado à aplicação.*

*D3 - Então... atualização, né? Porque eu creio que é uma ponte. A pesquisa leva a isso: você sempre estar buscando algo novo, ou pro seu próprio conhecimento ou pra você justamente estar passando pro outro, estar aplicando em benefício do outro, então eu vejo dessa forma.*

*D5 - Pesquisa é pesquisar sobre aquilo que eu acho que eu ainda preciso aprender. Pesquisar a fundo, sobre [...]. Então, pesquisa é você estudar, você estar entrevistando, você tá conversando, você tá trocando ideias com outras pessoas que já têm um trabalho a mais do que você. Então eu sempre acho que pesquisa é nesse sentido, de você pesquisar pra você ficar com mais propriedade em determinado assunto, né?*

*D7 - Eu acho que é um aprendizado constante.*

*D8 - Eu entendo como um estudo. É a instrumentalização da própria prática [...].*

*D9 - Busca de conhecimento.*

*D11 - Pesquisa é eu querer saber de algo. Algo que eu não sei e que eu vou pesquisar. Como? Estudando, lendo, procurando, conversando para poder eu ter uma resposta.*

*D12 - Pesquisa é uma aprendizagem específica de um determinado assunto [...].*

*D14 - É para mim muita leitura, buscar vários autores e tentar comparar as metodologias dos diferentes autores e tentar ver com aquele aluno a que deu*

*mais resultado, o que melhor se enquadra pra aquele aluno, que às vezes não é o melhor para o outro.*

Ainda referente à pergunta acima (P1), encontramos na resposta de quatro desses docentes uma definição de pesquisa que além de englobar o conceito geral apresentado, o descreveu apresentando aquilo que entendiam como sua função e sua aplicabilidade dentro do contexto educacional. Para esses docentes a pesquisa é um veículo de desenvolvimento do conhecimento, de mudança de comportamento e transformação da própria prática; pesquisa como desenvolvimento de projetos educacionais (embora tenham declarado que careciam de maior fundamentação teórica); pesquisa para além da mera ação de estudar e pesquisa como ação exigida pela própria prática docente.

*D4 - Pesquisa é você ter um aluno e ele lhe favorecer um caminho para que você possa estar mostrando o trabalho que você faz com ele. A pesquisa é importante para trazer novas indagações, para inferir, para fazer interferências junto com a própria educação, com a Secretaria e com os gestores maiores, para não ficar só no “achismo”. Pesquisa pra mim não é somente apontar o diagnóstico, mas pesquisa pra mim é para mudar para ajudar.*

*D6 - Sim. Me vem na cabeça quando penso em pesquisa os projetos. Pesquisa para mim é pegar aquele problema, escrever sobre aquilo. A gente trabalha muito com projetos e faz registros com fotos também. E a gente tem alguns artigos iniciados para fechar e poder até apresentar. Mas isso aí requer sentar, aprofundar, ler um pouquinho mais para fundamentar. Mas são práticas que podemos transformá-las em apresentação.*

*D10 - Olhe... pesquisa para mim me lembra pesquisa-ação. Para mim, a pesquisa só pela pesquisa, o estudo pelo estudo, só para você estar acumulando entre aspas conhecimento, ela para mim perde a função. Pesquisa para mim é estudar para construir, para transformar, então é uma pesquisa-ação (...). Ela me lembra muito a ação.*

*D13 - Muitas coisas, por exemplo... nós aqui na sala viramos eternos pesquisadores. Porque não é só pesquisar literatura, mas nós estamos pesquisando ao redor de toda nossa prática. Nós estamos fazendo pesquisas porque somos estimulados pela nossa prática. Na realidade nós somos desafiados a pesquisar. Eu tenho que pensar! A pesquisa para mim não é só aquela de buscar apenas o que já está pronto. Eu tenho que pensar, eu tenho que produzir muito a partir do que estou trabalhando, a partir do que eu já*

*conheço, de leituras que eu tenho que fazer para compreender, para entender, para o meu trabalho fluir.*

Pires (2009) afirma que a pesquisa na escola que acolhe a diversidade deve ultrapassar a ação da busca da construção do conhecimento, pois considera que a mesma

é uma atitude inclusiva, que se cultiva através da prática, e como atitude inclusiva, é vivência do cotidiano, ou processo permanente de busca de construção do conhecimento, naquela dimensão criativa que faz das respostas para a diversidade e para a inclusão de todos os alunos o seu princípio educativo (PIRES, 2009, P. 39).

Sendo assim, a busca pelo conhecimento não se encerra no momento no qual os objetivos são alcançados, mas se reconstrói à medida que novas relações vão se constituindo, e junto com elas novas demandas e desafios. Ainda segundo o autor, a pesquisa contribui não somente para tornar o professor mais criativo e inovador, mas também inclui os educandos nesse processo, modificando sua postura dentro do processo de aprendizagem e promovendo sua emancipação.

A respeito do conhecimento sobre pesquisa educacional (P3), apenas um docente declarou não ter conhecimento sobre o assunto.

Diversos autores têm pesquisado a respeito das abordagens de pesquisa na academia e entre professores da escola básica (educacional). A respeito dessas abordagens Lüdke (2001), em uma de suas pesquisas, trouxe uma discussão feita por Kincheloe (apud LÜDKE, 2001) sobre a questão da pesquisa a partir da prática do professor da escola básica. O trabalho referido propunha uma interação entre o professor e o aluno com o objetivo de fazer com que o professor conhecesse cada um deles, assim como suas necessidades e o meio em que vivia (escola e comunidade). Após esse momento o professor deveria se apropriar de um conhecimento metodológico e epistemológico e então buscar informações sobre seus objetivos de investigação, para em seguida buscar padrões de análise dos dados que encontrou, confrontando esses resultados com a teoria acumulada disponível.

A pergunta seguinte (P4) referiu-se à familiaridade dos docentes com o termo “professor-pesquisador” (O termo professor-pesquisador lhe é familiar?). De acordo com cada relato, apenas dois docentes declararam não ter alguma familiaridade ou



envolvimento com o tema dentro do seu contexto de ensino. Abaixo apresentam-se descritos os trechos das respostas de alguns docentes que declararam ter familiaridade ao termo referido:

*D5 - Sim, muito. Sim, muito. Eu acho que professor-pesquisador é todo aquele professor que se inquieta com alguma coisa e acaba sendo professor-pesquisador. Porque você pesquisa de várias formas. Você pesquisa em livros, em revista, computador, né? E eu acho que pesquisa também é no sentido de você trocar com outro colega. Quando você se inquieta. A cada aluno que chega pra mim é como se fosse um novo desafio, né? Minha realidade hoje é uma realidade muito complexa. Porque eu tenho de tudo! Eu atendo 13 crianças e eu me sinto uma professora pesquisadora, porque assim...aquilo que digo: “poxa, eu não gostei, não tá legal, eu preciso estudar mais sobre isso”..., né? Então esse termo pra mim é bastante familiar. Mas gostaria de ser uma professora pesquisadora melhor do que eu sou. Sei que ainda me falta. Falta muito chão.*

*D8 – É sim.*

*D10 - Tem que ser (risos). O professor que não for pesquisador, ele é fadado ao esquecimento, a ficar obsoleto e tudo o mais.*

*D11 - Sim, porque professor é um pesquisador. Sempre! Não para de estudar nunca. Porque sempre tem coisas novas e se parar, parou tudo. Como ele vai passar conhecimento, vai aprender se ele não pesquisa?*

As transcrições acima reuniram elementos do pensamento dos docentes sobre sua identificação com um perfil de professor que pesquisa sua própria prática. E nesse sentido a pesquisa surgiu para os mesmos como resultado de uma inquietação diante dos desafios que encontravam à medida que o conhecimento aplicado não mais dava conta de alcançar seus objetivos educacionais. Sendo assim, puderam expressar que a própria natureza do trabalho com AEE em SRM os impulsionava a serem pesquisadores.

Há autores que consideram a pesquisa na escola básica uma prática possível entre os professores. Dentro desse grupo, Pires (2009) defende a presença desse tipo de pesquisa não somente nos cursos de pós-graduação, mas que seja também extensivo à prática educativa do professor.

Tal prática é uma fonte inesgotável de expectativas científicas como busca de respostas adequadas a desafios reais, e cada vez que um novo conhecimento

construído através da pesquisa é introduzido e utilizado na escola, ele modifica a prática docente que, por sua vez, torna-se objeto de um novo conhecimento (PIRES, 2009, p. 38).

Dickel (2001) afirma que a pesquisa educacional não consiste numa prática cujos resultados se encerram por si mesmos, mas esse tipo de pesquisa “oferece aos professores, ao invés de conclusões ou um conjunto de descobertas aplicáveis sobre o ensino, hipóteses de trabalho e a possibilidade de contribuir na elaboração das teorias educacionais” (DICKEL, 2001, p. 56).

Na P5 perguntamos aos docentes se os mesmos estudaram alguma disciplina que lhes orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela. Observamos que o grupo apresentou três tipos de respostas, relacionadas abaixo:

- 1 – alguma disciplina orientou a realizar pesquisa (57,1% dos entrevistados);
- 2 – nenhuma disciplina orientou a realizar pesquisa (28,57% dos entrevistados);
- 3 – houve orientação, mas não foi satisfatória (14,3% dos entrevistados).

Abaixo estão descritos trechos de alguns dos entrevistados das respostas à P5 - contato com o estudo dos procedimentos de pesquisa na graduação:

*D1 - Olhe: eu estudei Pesquisa 1 e Pesquisa 2 [...]. Nós não fomos ééé...provocados a produzir conhecimento, sabe? Era só pra cumprir a disciplina, né?*

*D2 - Já. No caso, a disciplina Metodologia da Pesquisa, né?, No Departamento de Educação Física, que a gente faz no 4º período.*

*D4 - Não. Porque eu fiz pró-formação. Eu fiz um TCC que foi feito a partir da sala de aula. A professora disse que tinha que ser uma prática. Assim...ela deu as etapas. Mas eu nunca estudei sobre pesquisa qualitativa, investigativa. Nunca fiz disciplina que me formasse para isso. Os trabalhos e artigos que faço eu aprendi junto com outras pessoas que já tinham feito artigo. Com a internet você fica lendo algumas coisas e vê sobre métodos e técnicas de pesquisa. Então eu futuco algumas coisas. Eu até queria entrar este ano num grupo de pesquisa pra eu saber como fazer isso, pra a gente ir construindo isso junto. Com introdução, como vai atrás de dados, criar um projeto para apresentar, porque minha proposta é tentar ver a questão do mestrado.*

Reiterando a discussão sobre a questão do currículo de formação de professores, os dados acima apresentados vieram apontar uma situação que ainda persiste dentro dos currículos de formação de professores no Brasil – a ausência de uma disciplina que seja direcionada para a pesquisa ou havendo, que de fato apresente conhecimentos relevantes para a formação do professor-pesquisador. O fato é que “quando a formação de professor ou as reformas de ensino se fundamentam em converter os professores em técnicos operativos, pouco ou nenhum espaço há para a ideia de ensino como reflexão e de professor como pesquisador” (PEREIRA, 2001, p. 178).

A pergunta seguinte referiu-se à formação continuada, onde procuramos saber se nessa fase os docentes obtiveram algum conhecimento sobre como realizar uma pesquisa (P6). As respostas variaram, de modo que 57,1% declararam que receberam e 42,8% declararam que não. Abaixo estão destacadas as respostas de alguns dos entrevistados:

*D6 - Não necessariamente, porque essas formações continuadas elas trabalham mais em desenvolver aptidões, habilidades, mas aí, se você quiser, a partir daí, você tirar e pesquisar alguma coisa a partir daí.*

*D8 - Sim. Em alguns cursos que eu fiz... no AEE mesmo, baseado em estudos de caso, né? Nós tivemos que fazer essa pesquisa, que apresentar os dados... foi bacana, certo?*

*D10 - Sim. Na verdade a gente vem buscando. O Estado, logo quando eu entrei, ele tinha uma política de estimular você a fazer cursos. Nisso eu entrei aí num grupo de pesquisa, fui produzindo muitos artigos, e a gente vai pesquisando, vai aperfeiçoando, e a gente vai gostando da coisa. Então a minha formação continuada vem nesse sentido.*

*D13 - Não. Nas formações que eu participei teve uma coisa que é muito interessante para mim que eu via minhas colegas contarem as experiências delas com os alunos e apresentarem. Então eu vi que elas estavam registrando tudo e que todo aquele processo elas estavam registrando e eu fui entendendo que o caminho era esse mesmo. Mas assim... estímulo ou desafio para fazer isso?... Tem assim: ééé... eu não sei se isso vale, por exemplo: uma vez no ano eles (o pessoal da Secretaria) fazem uma apresentação das práticas. Então o professor se sente estimulado. Eles fazem o evento e aí o professor vai apresentar algumas práticas dele. Práticas exitosas e tal. Aí o professor pode se*

*sentir estimulado a registrar todo o seu trabalho, que a pesquisa está no meio para apresentar lá. Mas é assim... não tem uma coisa sistematizada.*

Em se tratando das respostas negativas à formação para pesquisa na formação continuada, os docentes declararam que essa formação estava mais relacionada ao desenvolvimento de aptidões e habilidades e troca de experiências exitosas, e embora fosse um momento proveitoso, não possuía um objetivo voltado para formação em pesquisa por carecer de uma sistematização maior do trabalho produzido. Quanto às respostas positivas à formação para pesquisa, alguns cursos dos quais esses docentes participaram direcionaram suas atividades para a pesquisa e durante essa formação os docentes foram introduzidos em grupos de estudo/ pesquisa e permaneceram neles após o término do curso.

A respeito da relevância da capacitação dos professores da educação básica voltada para a pesquisa, em trabalhos produzidos para esse tema Lüdke (2001) defende a importância da prática da pesquisa entre os profissionais que atuam nesse nível de ensino. Para demonstrar isso lançamos mão de uma citação da autora que diz:

não tenho dúvidas de que a dimensão de pesquisa, uma vez superados os vários obstáculos em seu caminho, viria conferir ao professor um poderoso veículo para o exercício de uma atividade criativa e crítica, ao mesmo tempo questionando e propondo soluções para os problemas vindos do interior da escola e de fora dela (LÜDKE, 2001, p. 31).

A capacitação para a pesquisa na formação continuada fornece instrumentos importantes ao desenvolvimento dos docentes e à qualidade do ensino; proporciona a apropriação e a construção de um conhecimento coletivo, abrangendo toda uma comunidade escolar. Se a pesquisa é importante para o ensino, esta deverá se fazer presente nas capacitações que envolvem a formação continuada. É em momentos como esse que os docentes encontram oportunidade para demonstrar suas potencialidades, experiências e o conhecimento adquirido por meio da prática. É em momentos como esse que os docentes têm para aprimorar seu conhecimento em pesquisa e expor o resultado de suas pesquisas em sala de aula, recebendo o reconhecimento pelos trabalhos realizados. Dentro da formação continuada é necessário não apenas receber instruções a respeito de procedimentos de ensino e receber o conhecimento advindo da teoria, mas também abrir espaço para a pesquisa realizada por esses docentes, a fim de

que estes se coloquem como agentes ativos nesse processo de construção e não de meros reprodutores de ideias e soluções produzidas por pesquisas por pesquisadores externos à escola.

Dando prosseguimento, e a fim de apresentar uma visualização mais clara da análise entre os dados, os resultados obtidos em, P7, P8 e P9 correspondentes à categoria “professor-pesquisador” foram organizados na Tabela 4, que estão apresentados abaixo:

**Tabela 4 – Categoria “professor-pesquisador”**

Pergunta	7	8	9
Docente	Participou/conheceu algum projeto de pesquisa na graduação	Se considera um professor-pesquisador?	É possível fazer pesquisa na educação básica?
D1	Não	Sim	Sim
D2	Sim	Sim	Sim
D3	Sim	Sim	Sim
D4	Não	Sim	Sim
D5	Não	Sim	Não
D6	Sim	Tem dúvida	Sim
D7	Não	Sim	Sim
D8	Não	Sim	Sim
D9	Não	Sim	Sim
D10	Não	Sim	Sim
D11	Sim	Sim	Sim
D12	Sim	Sim	Sim
D13	Sim	Sim	Sim
D14	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

Selecionamos abaixo alguns trechos que representam os argumentos pelos quais os docentes se consideram professores-pesquisadores (P8):

*D2 - Me considero, até mesmo porque eu publico muito.*

*D4 - Não nos moldes do pesquisador. Mas eu me considero assim...dentro da área que eu gosto. Então eu procuro ler muitos livros, dissertações e artigos nessa área. Na área de autismo eu sempre estou envolvida nos grupos on-line.*

*D7 - Veja só... eu me considero uma professora pesquisadora a partir do momento em que eu preciso e eu vejo a necessidade de buscar artefatos para poder trabalhar com esse aluno. [...]. Então a partir do momento que eu recebo um aluno com uma deficiência que eu não tenho uma familiaridade, eu preciso pesquisar, eu preciso estudar, eu preciso entender. [...]. Eu preciso entender de que forma o aluno cego aprende. Nesse ponto eu me acho um pouco pesquisadora. Depois de entender um pouco mais a gente traça metas para poder alcançar. Então a gente vai nas tentativas. Aquela meta... será que eu vou conseguir? Se não for, eu recuo. Se for, eu vou adiante. E vou acrescentando à medida que o aluno vai desenvolvendo. A gente faz registros.*

*D10 - Se a gente não busca, a gente não consegue trabalhar. Por isso que eu estou nesta sala. A gente faz um trabalho de observação, relatórios[...].*

*D11 – [...] Então assim... Talvez eu não seja aquela pesquisadora que já está no meio. Mas assim... Eu me vejo pesquisando como? Lendo, sempre escrevendo, sempre inovando, me atualizando com relação a assuntos, tipo: surge algo na educação... Porque sempre está surgindo com relação à base curricular. Agora que é assim... Uma pesquisa para eu digitar, eu escrever e falar: “criei esse artigo”, não! Mas com relação às minhas práticas de inclusão eu tenho conseguido sim registrar.*

Através dos relatos apresentados pudemos reunir um conjunto de ações que definiram o perfil de professor-pesquisador na concepção desses docentes, ações essas que segundo eles o próprio exercício de sua prática impunha. Foram as seguintes: estudos, leituras, registros, busca de conhecimento atualizado, reflexão sobre a ação, fazer registros das práticas e resultados obtidos e traçar novos objetivos a partir das constatações após a intervenção.

Dentre os catorze docentes entrevistados, apenas um declarou que tem publicado os trabalhos produzidos nas ações da sua prática. Considerando o pensamento de Stenhouse, Dickel (2001) afirma que é preciso deixar a ideia de que o professor da educação básica não pode ser pesquisador porque não sabe o que faz, pois

A capacidade de investigar do professor depende de estratégias de auto-observação semelhante a um artista que, consciente do que faz, está sempre alerta para o seu próprio trabalho, o que lhe permite utilizar-se a si como instrumento de investigação (DICKEL, 2001, p. 57).

A autora apresenta também algumas características que podem configurar um perfil para o professor – pesquisador, seguindo um modelo de professor que se dispõe constantemente a aprender. Essas características expõem um professor que

Por apropriar-se do seu trabalho, indaga-o e indaga as teorias. É um professor que, capaz de se indignar com as contradições, agrega outros na tarefa de suportar o mundo e de guia-lo por uma história que não negue a existência humana. Um professor que se capacita para contribuir com a elaboração de uma teoria pedagógica que aposte na infância como produtora de um futuro, de um mundo diferente. Um professor que, para produzir essa teoria, seja capaz de seriedade e de rigor [...] (DICKEL, 2001, p. 67).

Na pergunta nove (P9) obtivemos um total de 92,8% docentes que afirmaram ser possível fazer pesquisa na escola básica, embora a grande maioria deles tenha afirmado que há uma grande dificuldade em tornar essa prática possível. Abaixo estão as declarações que representaram a opinião do grupo entrevistado:

*D2 - Eu sou uma pessoa privilegiada. Eu só trabalho um horário. Então assim: como eu só trabalho um horário eu tenho tempo para fazer isso. Sabemos que a condição que a educação básica hoje está, o salário defasado, você precisa trabalhar em outro lugar... das minhas colegas, eu acho que só eu tenho apenas um vínculo na escola. Então assim... eu sei que no geral para mim eu não tenho problema. Eu consigo fazer isso. Mas no geral eu acho que é complicado por causa da condição que é dada ao professor.*

*D5 - Não. Por enquanto, não. Acho que vou morrer sem ver isso. Porque ganhamos muito mal. A gente não tem tempo. Então professor hoje, pra você... é muito difícil você encontrar um professor hoje que tenha um vínculo, que tenha um carro pra te levar a todo lugar, pra você ter o acesso a toda informação...hoje em dia não é fácil. Você não consegue se manter com um turno de trabalho apenas. E em uma escola só, em um horário só. Hoje em dia você precisa ter mais de um vínculo pra você ter um salário um pouco mais digno.*

*D8 - É uma dificuldade, mas é possível. No meu entender, é como eu disse... tem muitos elementos, uma certa dificuldade de você fazer. Você vira mais aquele “tarefeiro” eu não sei do quê, e não mais o pesquisador. Por essa questão mesmo. Quais são os espaços que nós temos mesmo para essa construção coletiva, para a discussão? Se a gente observa que até um conselho de classe, que é onde se dá discussões a respeito dos alunos, como é que eles estão... a gente não tem espaço, acaba não conseguindo. A coisa não tem sido fácil. As demandas que a escola exige de você que acaba não favorecendo a pesquisa e fica quase que inexistente. Assim... não há um estímulo. Não há uma coisa que incentive, que motive.*

*D9 - É possível, mas é difícil, né? Porque atualmente nós não temos tempo disponível para nos dedicarmos à pesquisa. É difícil, mas é possível. Temos a necessidade de trabalhar em lugares diferentes, tem as nossas demandas do dia a dia.*

Embora tenham afirmado que a escola e a sala de aula podem ser um campo de pesquisa da sua prática, os docentes também declararam que existem dificuldades para desenvolver pesquisa. Citaram questões como a rotina intensa de trabalho que por si só criava muitas demandas, a baixa remuneração que levava grande parte dos docentes a assumir dois vínculos de trabalho, restando-lhes pouco tempo para estudo e dedicação à pesquisa, e com isso sentiam-se desestimulados.

Os relatos desses docentes nos levaram a compreender alguns aspectos da sua realidade de trabalho. O primeiro aspecto está relacionado ao reconhecimento do valor da pesquisa enquanto investigação da sua prática pelos próprios docentes. O segundo aspecto diz respeito às condições de trabalho a que estes são submetidos, que não aponta o favorecimento à prática da pesquisa contínua em seu cotidiano. O terceiro aspecto vem a ser o resultado dessas duas realidades, que figura uma condição de trabalho cercada de obstáculos e sobre os quais os docentes resistem cotidianamente a fim de desenvolver uma relação com o saber que o modifique, o transforme e o desenvolva a partir da reflexão e da investigação da sua prática.

Os relatos daqueles que têm conseguido desenvolver algum procedimento de pesquisa dentro da SRM são de que eles têm observado alguns avanços no processo de ensino-aprendizagem, de desenvolvimento de habilidades, favorecendo também as ações inclusivas sobre os seus alunos. Tomando como referência um trecho da fala do



docente D7, ao ser questionado sobre a sua relação com a pesquisa dentro da SRM (pergunta P9), o mesmo relatou de que maneira tem utilizado a pesquisa para melhorar a sua prática e o desenvolvimento dos seus alunos. A partir do momento em que ele recebe o aluno com deficiência, vai buscar na teoria o conhecimento para instrumentalizar a sua ação de intervenção, que consiste em verificar se as técnicas e o caminho metodológico que elaborou serviram para o desenvolvimento desse aluno, fazendo o registro de todas as etapas e resultados da avaliação mediante a sua intervenção.

**Tabela 5 – O uso de internet e das tecnologias digitais nas pesquisas**

Pergunta	10	11
Docente	Utiliza internet	Domínio sobre tecnologias digitais
D1	Sim	Sim
D2	Sim	Sim
D3	Sim	Sim
D4	Sim	Sim
D5	Sim	Sim
D6	Sim	Sim
D7	Sim	Pouco
D8	Sim	Sim
D9	Sim	Sim
D10	Sim	Sim
D11	Sim	Sim
D12	Sim	Sim
D13	Sim	Sim
D14	Sim	Sim

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa

Em relação ao uso de internet e tecnologias digitais, os docentes foram unânimes ao declarar que não encontram dificuldades em realizar pesquisas por meio desses recursos. Esse tipo de pesquisa realizado por eles é um dos instrumentos de apoio dentro das atividades que eles desenvolvem na SRM, como download de jogos interativos,

exercícios de desenvolvimento da coordenação motora, da percepção áudio visual, da lateralidade, noção espacial, dentre outras habilidades, enfim, através desses recursos obtidos através da pesquisa pela internet os docentes buscam um suporte pedagógico para operacionalizar as ações da sua prática. Do mesmo modo, essas pesquisas são importantes como um veículo de acesso ao conhecimento de pesquisas e outros conhecimentos ligados à sua atuação profissional.

### **5.3 – O professor-pesquisador em educação especial na educação básica da Rede Pública Estadual de Sergipe.**

Nessa última categoria de análise foram coletados dados referentes a oito perguntas, que versaram sobre o tema de pesquisa de cada docente entrevistado, sobre as dificuldades encontradas para ser um professor-pesquisador, e também sobre a relação ensino-pesquisa em seu contexto, os meios de socialização/divulgação do conhecimento e o apoio para desenvolver pesquisa.

Na pergunta 1 (um) dessa categoria os docentes foram questionados a respeito da natureza da pesquisa que desenvolviam no trabalho com AEE na SRM. De um total de 14 (catorze), 4 (quatro) declararam que não estavam naquele momento pesquisando algo sobre a sua prática e 10 (dez) docentes declararam que sim. Dentro do grupo de 10 (dez), os temas de pesquisa diferiram entre si, fato que nos levou a perceber que os mesmos estavam relacionados à necessidade que cada docente tinha diante das experiências vividas em sala de aula em conhecer com mais profundidade a situação que lhes estava posta. À medida que não conseguiam encontrar respostas para a resolução dos problemas, iam em busca de novas respostas. Os temas estão descritos a seguir:

*D1 - Hoje o que estou pesquisando agora é sobre o currículo funcional na abordagem biológica ...*

*D2 – [...] Eu estudo a história da educação do cego.*

*D3 – [...] Algo que eu venho pesquisando assim de uma forma constante é relacionado à estimulação essencial, [...].*

*D4 - Em autismo e deficiência intelectual.*

*D7 – [...] As minhas pesquisas são voltadas para a minha prática. E toda pesquisa que eu faço é em cima da educação especial, principalmente de surdos.*

*D8 – [...] No AEE a gente precisa investigar a natureza da deficiência do aluno e todas as suas implicações [...].*

*D9 - Recursos para o trabalho. Através da pesquisa nós descobrimos novos recursos para que possamos atender às necessidades dos nossos alunos. Por exemplo, um aluno com paralisia cerebral que tem uma dificuldade na fala, que tem uma dificuldade na leitura... então a gente tem que procurar meios para que possa realmente atender realmente a necessidade desse aluno. Então, somente através da pesquisa é que nós podemos obter esses recursos (...). Eu procuro pesquisar diante do aluno que eu vou atender.*

*D10 - Eu venho buscando muito na área do autismo. [...]. Então, para você compreender que não existe uma fórmula mágica para trabalhar com as pessoas com autismo.*

*D11 - Nesse momento eu estou lendo sobre educação inclusiva como um todo. Só que é assim... A gente não conhece tudo e não sabe tudo. Então a gente procura tipo... durante um período ler sobre o autismo. Aí depois que terminou, passa para outra deficiência, para entender um pouco cada deficiência. Porque a gente está aqui para receber todos [...]. Então no momento eu estou lendo sobre autismo, sobre DI e sobre Down.*

*D13 - Todo o processo cognitivo, como ele é desenvolvido. Essa é a nossa questão principal.*

Desse modo, o tema de pesquisa correspondia à necessidade que os docentes tinham em desenvolver e melhorar a sua prática a fim de promoverem a apropriação do conhecimento pelos alunos. Para isso eles necessitavam conhecer com mais profundidade o seu aluno e investigar o melhor caminho metodológico para desenvolver nele o processo de apropriação do conhecimento.

Não foi encontrado nas respostas desses docentes de qual maneira estes utilizavam suas pesquisas de uma maneira prática, ou seja, quais os procedimentos de pesquisa que se utilizavam dentro das ações educativas do ambiente de trabalho da SRM. Numa descrição mais detalhada, um docente descreveu que após passar por um momento de capacitação numa área de interesse do contexto de SRM, este elaborou um procedimento de intervenção para os alunos com microcefalia. Porém não descreveu o procedimento empregado nessa ação.

Embora os docentes tenham afirmado que realizavam pesquisas dentro de seu campo de atuação, não foi possível conhecer de qual maneira as suas pesquisas se operacionalizavam na prática.

A pergunta que sucedeu referiu-se ao ambiente de trabalho – a SRM -, no sentido de verificar como/ ou se os docentes percebiam esse espaço enquanto um objeto de estudo da sua prática (P2). Os dados demonstraram que 100% dos entrevistados declararam que o espaço no qual atuam podia ser considerado um objeto de estudo:

*D2 - Sim! [...] E a gente agora começar a estudar mesmo os nossos objetos. Porque, por exemplo: eu tô ...eu já comecei a construir a minha tese de doutorado, já tenho dois capítulos prontos, onde eu tô trabalhando a cultura material[...] por isso que eu me considero uma professora pesquisadora, porque eu busco [...] a gente da sala de recursos é um eterno estudante. Cada aluno é um caso.*

*D4 - Acredito. Porque quando você vai para um congresso da UFSCar de 1.500 trabalhos apresentados... Eu acredito que SRM rende muita pesquisa.*

*D12 - Sim. O objeto de pesquisa é o próprio aluno e a aprendizagem, né? A gente lida com essa realidade e cada aluno é um aluno diferente. Então a partir daí você pode ver o que você recebe, que pode realizar uma pesquisa comportamental, de aprendizagem, enfim... tem várias nuances que você pode pesquisar.*

*D14 - Eu até já disse que eu estou louca para escrever sobre “Averaldinho” [...]. É o meu aluno PC que faz Libras com o pé, que para mim é o meu desafio, o meu estímulo de vida, porque falar com surdo para mim é tranquilo, porque eu tenho 12 anos que trabalho com surdos, então converso normalmente. Agora com Averaldo, ele usa Libras com o pé, então para mim é um grande desafio [...]. A minha comunicação com ele ainda é meu grande desafio. Então, nem tudo que ele tenta me explicar eu consigo entender. E a configuração que a gente tem é muito minuciosa. Então nem tudo ele consegue fazer com o pé. Adequações de sinais são feitas e quando eu não entendo ele faz o desenho ou escreve (...).*

Nesse ponto os docentes concordaram que viam seu ambiente de trabalho como um objeto de estudo. No entanto, transformar esse pensamento numa situação prática de pesquisa se caracterizava numa ação que dependia de algumas variáveis, condições

materiais e imateriais, que podiam ou não tornar a pesquisa na escola de educação básica uma condição possível.

Sobre os aspectos da definição do tema de pesquisa e do objeto de estudo estarem relacionados às percepções dos problemas encontrados no ambiente de trabalho dos docentes, Travers afirma que ‘a sala de aula é um bom lugar para conduzir a pesquisa educacional [...] boa parte dos problemas ligados às práticas de ensino se resolvem através da pesquisa nos ambientes escolares’ (TRAVERS apud PIRES, 2009, p. 38). Pires (2009) complementa que é de fundamental importância que os professores se descubram como pesquisadores de sua própria prática e que percebam nas atividades e experiências do cotidiano, algumas vezes consideradas como simples, uma possibilidade de se tornarem objeto de novos conhecimentos.

No que se referiu às dificuldades encontradas para obter material de estudo (P3), embora os docentes tivessem declarado que sim, esse não foi um fator que limitou a sua atuação de pesquisa, pois uma vez não tendo acesso gratuito, adquiriam o material necessário com os seus próprios recursos.

A relação ensino/pesquisa se associa à ideia que cada docente tem sobre as funções e as atribuições de um professor, bem como à postura que assume diante de uma situação que o desafia no processo de aquisição do conhecimento por parte do seu aluno.

Nas respostas obtidas em P4 os docentes declararam que o ensino e a pesquisa eram importantes, e que além disso, existia uma possibilidade na qual as duas ações pudessem se coordenar entre si. Os mesmos afirmaram que o trabalho na sala de recursos e na sala de aula regular era cheio de desafios, onde cada aluno se apresentava de maneira singular, devendo a abordagem do professor ser diferenciada de acordo com a necessidade de cada aluno. Sendo assim, individualização do processo de aprendizagem se tornaria um processo regular e cotidiano na sala de aula e esse poderia ser considerado um importante argumento para incentivar a pesquisa na educação básica.

Embora tenham considerado a relação ensino-pesquisa importante, os docentes também declararam que existiam muitas dificuldades para tornar essa prática uma realidade contínua em seu contexto. Abaixo foram relacionadas algumas das principais expressões que fundamentaram o pensamento do grupo de entrevistados:

*D4 - Eu acho que em geral os professores não podem viver sem estudar. Porque nós estamos pegando salas com “n’s” alunos com diferentes nuances de contexto que nos levam a nos instigar a buscar. Porque eu não vejo um professor vir para a sala de aula sem se planejar, sem ver como ele vai trabalhar cada aluno [...].*

*D5 – [...] Eu vejo que essa falta de valorização da carreira de professor está levando muita gente a desistir de pesquisar, de estudar, sabe? De querer melhorar, de querer fazer um trabalho diferente [...]. Muita gente diz: “eu vou mudar mais o quê? Pra quê que eu vou perder minhas noites, pesquisando horas e horas sendo um pesquisador?” São muitas horas que você dedica de estudo, de pesquisa e tal e às vezes você chega numa escola que você tem uma direção que não acredita no seu trabalho, às vezes tem um colega seu que quer puxar o seu tapete porque acha que você é a “bambambam”, porque você está estudando, né? E às vezes você depara muitas vezes com a família que muitas vezes não está muito a fim de ouvir o que você tem a dizer[...].*

*D9 - Eu avalio como necessário, porém acredito que há uma dificuldade no contexto do dia a dia do profissional que trabalha por conta dessa grande demanda que nós temos... em atender o aluno, orientar os professores, a comunidade escolar, no que diz respeito ao atendimento ao aluno com necessidades especiais.*

*D13 - Em geral é uma relação pobre ou principiante [...]. Não temos essa cultura. Infelizmente o professor brasileiro não tem a cultura ainda. Nossa formação ainda é pobre nisso. Eu sei que o curso na Universidade já foi reformulado [...] parece que duas vezes depois que eu saí, mas não vi muita coisa. E a prática também. Os sistemas também não incentivam. E o contexto político-econômico ele está manchando toda e qualquer pretensão nossa. Sair de sua sala para estudar, fazer pesquisa deveria ser uma prática constante presente na nossa profissão. E ela realmente não é. Ainda não.*

Essas expressões apontaram as dificuldades enfrentadas dentro da relação ensino-pesquisa, descritas como a falta de valorização da carreira de professor, que acabava afastando o ensino da pesquisa. Outro ponto levantado foi a dificuldade de conciliar as duas práticas devido às demandas que a própria escola e a sala de aula impunham à rotina desses docentes, assim como a falta de suporte técnico e institucional para a pesquisa. O último ponto apresentado pelos entrevistados

relacionou-se à formação do profissional para a pesquisa, pois segundo eles o professor não tem a cultura, nem recebeu em sua formação uma educação para compor um perfil profissional de pesquisador. No entanto, consideraram a pesquisa fundamental na construção do conhecimento e desenvolvimento profissional, assim como a descreveram como importante dentro do ensino básico.

No tocante à possibilidade de associar a pesquisa ao ensino, Pires (2009) defende que as práticas de investigação devem andar sempre ao lado das práticas da docência, uma vez que “as práticas de ensino num enfoque da diversidade são necessariamente múltiplas e diversificadas, como múltiplas e diversificadas devem ser as práticas de pesquisa” (PIRES, 2009, p. 47). O autor complementa que a diversidade desperta a criatividade do professor em suas práticas, assim como a pesquisa o impulsiona “a imaginação e a fertilidade metodológica” (PIRES, 2009, p. 47).

Ainda que seja necessária à prática docente, a prática de pesquisa dentro da escola de educação básica tem encontrado barreiras para compor as ações do cotidiano. Mesmo reconhecendo isso, Pires (2009) insiste que a formação do professor para a pesquisa ainda na formação inicial consiste numa maneira de tornar essa associação possível. Afirma que a pesquisa deve estar tão ligada ao perfil do professor a ponto de tornar-se um estilo de vida, que transforma conhecimento e pesquisa num estilo próprio de viver. Essa ideia é compartilhada também por Barreiro e Gebran (2006) ao exporem suas ideias sobre a formação de professores e a relação da teoria com a prática. Eles defendem que a prática deve ser servida por um fundamento teórico e à medida que as experimentações vão acontecendo precisam estar vinculadas a um movimento reflexivo, a fim de que a realidade que está posta e que desafia a intervenção do professor seja de fato um elemento investigativo que será posto em condição de reflexão e intervenção para a melhoria da qualidade do ensino.

Esse tipo de formação se opõe àquele que, segundo esses autores, se constitui numa formação reprodutivista, na qual

o professor é formado para repetir modelos e não para produzir conhecimentos [...]. A articulação da relação entre teoria e prática é um processo definidor da qualidade da formação inicial e continuada do professor, como sujeito autônomo na construção de sua profissionalização docente, porque lhe permite uma permanente investigação e a busca de respostas aos fenômenos e às contradições vivenciadas (BARREIRO e GEBRAN 2006, p. 21, 22).

A formação do professor baseada na investigação da prática encontra correspondência com o trabalho de Fiorentini, Souza Jr. e Melo (2001) ao concluir que

a articulação da teoria com a prática poderá contribuir na formação do professor/pesquisador de forma contínua e coletiva, utilizando a prática pedagógica como instância de problematização, significação e exploração dos conteúdos da formação teórica (NUNES, 2017, p. 35).

Quanto à divulgação do conhecimento produzido pelos docentes entrevistados (P5), o lugar que os mesmos declararam ter encontrado tem sido em congressos, na publicação e apresentação do resultado de suas pesquisas, na própria escola, em comunidades de pais e em encontros de professores ligados à educação especial organizados pela SEED/SE.

Ao serem questionados a respeito do incentivo que receberam do Governo ou da própria SEED/SE para desenvolver pesquisas (P6), afirmaram não ter recebido. E quando questionados a respeito de qual incentivo se referiram, os mesmos declararam se tratar de subsídios financeiros - ajuda de custo nos eventos, fosse em forma de diárias, passagens ou pagamento de inscrição nos eventos -, assim como o incentivo técnico, estimulando e capacitando para obterem as ferramentas necessárias à pesquisa.

Quanto às perguntas P7 e P8, que encerraram a entrevista, foi perguntado aos entrevistados em qual lugar a pesquisa deveria estar, que ações poderiam contribuir para que mais docentes da educação básica desenvolvessem pesquisa e se eles achavam importante que a pesquisa integrasse o conjunto da prática docente. Reunimos as respostas obtidas, às quais foram apresentadas e representadas a seguir.

P7 - O lugar da pesquisa na educação básica e as ações para estimular e disseminar a pesquisa entre os docentes:

*D3 - O lugar da pesquisa na verdade, ela tem início na sua sala de aula. Porque ali não é só que você vai olhar os seus alunos como um objeto de pesquisa, não é nesse sentido frio da coisa assim né? Mas dessa relação de troca que acontece nesse cotidiano, que é como eu estou dizendo: você muitas vezes vai aplicar algo que você aprendeu, que é do seu conhecimento, que você viu naquele curso e vê que não dá certo e volta. Então é esse diálogo é constante, né? De você tentar e de dar certo ou não, ou de repente até ali naquele momento surgir um outro caminho, mesmo sem o aluno saber, mas ele está ali lhe dando um outro tipo de informação que você pode usar para chegar no objetivo que você quer.*



*D7 - Eu acho ela importante. Essencial talvez não para a prática. Eu acho que incentivo da Secretaria e da escola. No sentido financeiro, incentivo para que a pessoa busque. Encontros, grupos de estudo na Secretaria e na escola.*

*D11 - Bom... o lugar da pesquisa na educação básica deve estar na escola. A gente tem que ir para a prática. Porque de textos lidos, trabalhos guardados e maravilhosos a gente está cheio. Agora... para facilitar e incentivar os professores a não se conformarem em “graduou, se especializou está bom”, é tentar mostrar ao professor que apesar das dificuldades ele pode. Como? Estimulando. Fácil não é. Estar numa sala cheia, com n’s cabecinhas para você dar conta e vida pessoal também, mas eu acho que o incentivo tem que vir de cima para baixo. De quem às vezes está lá num lugar que pode ter um sossego maior para vir com uma ideia e tentar fazer com que a escola abra as portas para isso e talvez que numa reunião seja o tempo para conversar sobre uma pesquisa [...]. Encontros que fomentem isso, que deixem o professor inquieto.*

*D14 - Eu acho que se o Estado tivesse alguma coisa nesse sentido: vamos escrever para publicar um livro... Eu acho que talvez os professores se empolessem um pouco mais. E uma exposição com mais frequência dos trabalhos que estão sendo produzidos, para que os professores pudessem mostrar como utilizou, que recursos foram utilizados, a forma como foi utilizado e qual objetivo foi alcançado.*

Nesse sentido, o lugar da pesquisa na educação básica se configurou como um elemento associado à prática docente, se fazendo presente na escola não somente através da intervenção de personagens externos à instituição escolar, mas através também da participação dos docentes vinculados institucionalmente nesse contexto, que são os próprios docentes da escola básica. Os entrevistados apontaram como caminhos para o fomento da pesquisa na escola básica ações como a criação de programas de financiamento dos quais os docentes pudessem fazer parte, formação de grupos de estudo e pesquisa pela SEED/SE, bem como incentivo desse órgão na publicação dos resultados de pesquisa desses docentes. As respostas em P8 reafirmaram o pensamento de que a pesquisa deve integrar as ações da prática docente:

*D4 - Sim. Teoria sem prática não existe [...]. Porque não adianta eu aprender a teoria e não saber a prática. É por isso que está muitas coisas aí... muitos doutores que vêm dar palestras. A gente entra na palestra e sai pior do que entrou. Porque eles só mostraram coisas que eles estudaram naquele momento,*

*mas eles não têm a prática diária de uma vivência. Então às vezes ele estuda, pesquisa, recebe o seu título, mas aquela difusão é mínima, porque ali virou apenas um documento grosso com “n’s” titulações que podiam estar sendo discutidas nas escolas e levando para a prática da formação, dar frutos.*

*D7 - Sim. Eu acho que assim... a pesquisa pela pesquisa, no meu ver, não tem muita valia. Eu acho que a pesquisa aliada à prática, aí, sim. Porque isso vai trazer mudanças. Mudanças no comportamento seu e dos alunos. Porque eu entendo pesquisa para que a gente possa inovar, sair da mesmice. Sair do papel para a prática.*

*D9 - Sim. Você precisa subsidiar o seu trabalho. Se você não tem subsídio para desenvolver seu trabalho e você só vai buscar isso através da pesquisa. Na verdade, nós precisamos do conhecimento científico que só a pesquisa pode nos dar para que possamos desenvolver nosso conhecimento prático, nosso trabalho prático na verdade.*

*D10 - Precisa, e como! É a única forma de se fazer educação. Eu desconheço outra. E acredito que a prática precede a pesquisa. Você vê uma coisa e a partir daí você começa a caraminholar, né? E daí você vai pesquisar uma leitura, uma coisa e outra que fundamente aquilo que você na prática já vivenciou. Você teoriza a sua prática. Se a gente for olhar isso, os grandes teóricos da educação, eles visualizaram, eles observaram as crianças em todas as fases e tal de alfabetização para depois dizerem: ah, é pré-silábica, é silábica!*

Geraldi, Messias e Guerra (2001, p. 257) defendem a importância da criação de grupos de estudos e pesquisa como uma ferramenta necessária para o desenvolvimento do professor e da melhoria da qualidade do ensino. Essa ação pode encontrar espaço dentro da formação continuada e não somente na formação inicial na Universidade. Desse modo os docentes têm a oportunidade de compartilhar as suas experiências dentro de um espaço que é o próprio contexto de trabalho, divulgando os resultados de sua prática e pesquisa, bem como acrescentando à sua formação um conhecimento advindo das experiências de seus pares.

O trabalho de pesquisa individual não encontra igual ou maior espaço como aquele que é compartilhado. Nem seus efeitos são também mais abrangentes. Se o conhecimento consistir num meio para a melhoria da qualidade do ensino, esse necessita ser construído e divulgado coletivamente. Assim como afirma Pires (2009), “a

experiência cooperativa, participada, compartilhada, delineia com mais responsabilidade e compromisso os caminhos a seguir” (PIRES, 2009, p. 40).

Outro aspecto considerado dentro da pesquisa em educação especial mediante os resultados apresentados na pesquisa com os docentes da SRM direcionou a análise deste trabalho a buscar referências nos estudos que versam sobre a pesquisa-ação. Buscamos compreender a relação existente entre a Universidade e a escola de educação básica na formação desses docentes voltada para a pesquisa e entender como/ de qual maneira as ações advindas da prática docente podem ser orientadas pela pesquisa e operacionalizadas pelos próprios docentes da educação básica (no caso da pesquisa em questão, os docentes que atuam na SRM).

Foi nos anos 1940 que Kurt Lewin, um pesquisador das ciências sociais, apresentou a expressão pesquisa-ação, uma forma de pesquisa criada para estudar as relações humanas e interferir sobre elas com vistas a melhorá-las em seu contexto. Tinham como princípios “o caráter participativo, o impulso democrático e a contribuição à mudança social” (LEWIN apud PEREIRA, 2001, p. 162). Defendia Lewin que a ação e a investigação deveriam agir coordenadamente entre si.

Elliott, um pesquisador defensor da pesquisa-ação, se debruçou em várias pesquisas nessa área descrevendo-a como uma ação coordenada e coletiva que não deve ser entendida como um “processo solitário de auto-avaliação” (PEREIRA, 2001, p. 162). Consiste numa abordagem de pesquisa que visa à melhoria da ação prática do professor e tem como características principais diagnosticar um problema dentro de uma situação ocorrida em sua prática, formular estratégias de ação a fim de resolvê-lo, desenvolver essas estratégias submetendo o resultado de sua aplicação a uma avaliação. Refletindo sobre essa intervenção o professor amplia seu conhecimento e se mantém em constante intervenção sobre a realidade, construindo novos conhecimentos e não somente isso, mas melhorando também a sua prática.

De acordo com Pereira, o que difere a pesquisa-ação da pesquisa aplicada consiste no fato de que “ao invés de limitar-se a utilizar um saber existente [...] a pesquisa-ação procura uma mudança no contexto concreto e estuda as condições e os resultados da experiência efetuada” (PEREIRA, 2001, p. 163).

Analisando o contexto educacional ao qual se inserem as SRMs e seus docentes, a proposta da pesquisa-ação pode ser uma alternativa viável para dar subsídio às ações de intervenção e pesquisa desenvolvidas no seu interior, possibilitando aos docentes da

educação básica uma oportunidade de serem eles mesmos os próprios pesquisadores da sua prática e não apenas os participantes de alguma pesquisa que possa ser executada pelos acadêmicos/ especialistas de alguma universidade. Dessa maneira os docentes poderão se constituir produtores de conhecimento a partir das suas experiências no contexto escolar. Utilizando a argumentação de Zeichner, Geraldi, Messias e Guerra afirmam que “o conhecimento produzido pelos professores e professoras através da pesquisa-ação é uma forma legítima de produção de conhecimento que desafia o modo usual da pesquisa americana” (GERALDI, MESSIAS e GUERRA 2001, p. 261).

Tomando o trabalho docente como um trabalho reflexivo e investigativo, os professores constroem um vínculo com a autonomia, passando de meros reprodutores a construtores do saber, abrindo uma cortina dentro da escola de educação básica para a visualização da produção de conhecimento para além dos muros da academia. O que vem a demonstrar que “os professores e as professoras também têm teorias que embasam a sua prática e práticas que embasam suas teorias, e esse conhecimento pode ser sistematizado” (GERALDI, MESSIAS e GUERRA 2001, p. 263).

O contexto da educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Estado de Sergipe tem acolhido a pesquisa dentro do ambiente das SRMs como uma prática necessária ao desenvolvimento profissional e da melhoria da qualidade do ensino. Em tese, esse tem sido o ideário dos docentes que nelas atuam. Contudo, percebemos que esse movimento tem se mostrado de forma individualizada e não tem sido suficientemente amadurecida nas ações de políticas institucionais. Percebemos que mesmo partindo de ações individuais, numa visão geral a pesquisa realizada pelos docentes da escola básica carece de conhecimentos metodológicos e de um incentivo institucional maior, sólido e contínuo, como uma política de ação empenhada a transformar a pesquisa educacional de uma ação isolada para uma ação que integre a prática docente em todas as instituições de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em educação especial na perspectiva da educação inclusiva entre professores da escola básica tem sido um tema de relevância entre educadores das diversas instâncias de ensino. O debate sobre essa temática neste trabalho de pesquisa procurou responder alguns questionamentos organizados dentro de três categorias – a formação de professores, professor-pesquisador e a pesquisa em educação especial na perspectiva da educação inclusiva. As entrevistas semiestruturadas foram apresentadas como o instrumento de coleta dos dados e desse modo nos permitiu compreender as representações dos professores da SRM sobre o professor-pesquisador.

Sendo assim, trouxemos para esse momento do texto algumas considerações a respeito dos dados coletados e sua análise, bem como a apresentação de alguns desdobramentos da pesquisa em questão para serem explorados em pesquisas posteriores a esta, como uma possibilidade de prosseguimento e aprofundamento dos estudos sobre a pesquisa em educação especial.

O primeiro ponto levantado consistiu no modo como os docentes da SRM percebem a ação da pesquisa integrada à sua prática e se o conhecimento produzido por eles tem servido para melhorá-la. Responder a essas e outras questões passou também por entender a constituição curricular dentro da formação de professores e como esta está diretamente relacionada à formação do perfil de professor-pesquisador, vinculando a pesquisa ao ensino, colocando à parte o conhecimento para esse tipo de formação ou incluindo-o em seu currículo.

Um dos aspectos percebidos relacionou-se à declaração dos docentes a respeito do currículo de formação de professores, ao afirmarem que estes não se apresentavam unânimes em incluir na sua composição disciplinas ou conhecimentos sobre a formação para a pesquisa. Sobre esse ponto não dispusemos de instrumentos dentro dessa pesquisa para coletar dados a fim de analisar as fontes. Desse modo, entendemos que essa questão pode ser retomada em estudos posteriores a este que apresentamos.

Embora os resultados obtidos nos relatos dos entrevistados tenham revelado a ausência do conhecimento sobre pesquisa em alguns currículos de formação, a maioria deles apontou a pesquisa como um instrumento presente na prática de ensino. Segundo esses docentes havia uma identificação própria ao perfil de professor que pesquisava sua própria prática, resultante de um estado de inquietação diante dos desafios que os

mesmos encontravam à medida que o conhecimento aplicado não mais dava conta de alcançar seus objetivos educacionais. Para esses docentes, a busca por um conhecimento mais aprofundado sobre os seus alunos e a investigação de um caminho metodológico que fosse eficaz ao seu desenvolvimento educacional consistiam num meio de operacionalizar a pesquisa em sua sala de aula (nesse caso, a SRM).

Segundo eles a pesquisa consiste numa busca pelo conhecimento com o intuito de aplicá-lo ao seu contexto de trabalho, visando a melhoria da sua prática. Este é o segundo ponto que elegemos destacar. Na visão deles a própria relação que estabelecem com o ensino na SRM já se caracteriza como um espaço de criação, inovação e, portanto, à ação da pesquisa. No entanto, tornar isso uma prática possível e incorporada na ação docente requer muito mais que ações isoladas ou até mesmo que realizações de encontros de pesquisa. Exige de seus agentes a incorporação de um perfil de professor-pesquisador. Não é da noite para o dia que se alcança essa característica, muito menos em um encontro aqui ou ali, mas é na base e na continuidade da formação de professores, é oferecendo-lhes os meios dignos de atuação do seu trabalho. Afinal, o que se defende nesse contexto de reflexão é a busca de professores que sejam pesquisadores e não professores que estejam pesquisadores.

Embora os docentes tenham declarado que suas ações são voltadas para a pesquisa da própria prática, não foi possível compreender de que forma estes a instrumentalizam no seu cotidiano. Percebemos um esforço por parte deles em buscar um conhecimento mais aprofundado sobre os seus alunos, em promover e criar situações de aprendizagem que favorecessem a aprendizagem do conhecimento e a inclusão. No entanto, diante dos relatos apresentados, entendemos que ainda se faz necessário a apropriação do conhecimento sobre os passos de uma pesquisa por parte desses docentes. Encontramos profissionais debruçados e engajados em transformar sua prática e aprimorá-la com vistas ao desenvolvimento da educação como um todo, mas no geral, ainda assim é necessário que tenham uma compreensão mais acadêmica dos procedimentos e técnicas de pesquisa em educação. Para isso torna-se importante conhecer as fases de uma pesquisa, como a identificação de um problema, a elaboração do tema, a busca de referencial teórico que fundamente sua intervenção, a fase de elaboração dos instrumentos de teste e sua verificação/ aplicação, a organização e análise dos dados e conclusões e assim por diante.

O terceiro ponto relacionou-se à formação de grupos de estudo/ pesquisa dentro das instituições de ensino ou organizadas pela gestão dentro de seus espaços. Diante dos

relatos, o que percebemos haver nesses encontros se aproximou mais de eventos de capacitação sobre temas pertinentes ao campo da educação especial e exposição das experiências vividas em sala de aula ao final do ano letivo, do que uma formação para constituir a pesquisa nas ações da prática do seu corpo docente.

E por fim compreendemos a importância do papel dos órgãos gestores em educação em incentivar a pesquisa e o desenvolvimento educacional, promovendo eventos de capacitação, criando condições favoráveis dentro das instituições de ensino para o desenvolvimento da pesquisa educacional entre os docentes que atuam na educação básica e removendo os obstáculos para que a prática da pesquisa de fato se constitua numa realidade dentro das instituições de educação básica. Proporcionar momentos de trocas de experiências entre os docentes consiste numa ação de grande importância para a valorização e desenvolvimento profissional, contudo entendemos que além desses objetivos é importante também dar espaço às discussões que envolvem a pesquisa na escola básica pelos próprios docentes que a compõem. Incentivar práticas de pesquisa e promover capacitações voltadas para esse fim dentro dos seus sistemas de ensino constituem ações necessárias para elevar o nível da educação como um todo.

A pesquisa realizada aqui abre um espaço para que outras pesquisas se constituam após esta, a partir, por exemplo, da investigação dos registros dos PDIs realizados pelos docentes, procurando identificar os procedimentos metodológicos adotados em cada um deles, buscando uma relação com a ação da pesquisa. Abre-se, portanto, um espaço para que outras pesquisas na área da educação especial inclusiva venham a se desenvolver.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Mariangela L de. **Pesquisa-ação e inclusão escolar : uma análise da produção acadêmica em educação especial a partir das contribuições de Jürgen Habermas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2010.

ANDRADE, Emari. **Intervenções do orientador na escrita: efeitos na formação do futuro pesquisador**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista - USP, 2015.

ALEXANDRE, Marcos. O saber popular e sua influência na construção das representações sociais. **Revista Comum** - Rio de Janeiro - v.5 - nº 15 - p. 161 a 171 - ago/dez 2000. Disponível em <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&q=o+saber+popular+e+sua+influ%C3%Aancia+na+constru%C3%A7%C3%A3o+das+representa%C3%A7%C3%B5es+sociais&btnG=&lr=> Acesso em 04/07/2017.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, Marli (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2006, 5 ed, p. 55-70.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em Educação: buscando o rigor e a qualidade. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, julho de 2001.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. 10. ed.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **Grupos escolares em Sergipe (1911 – 1930)**. Cultura escolar, civilização e escolarização da infância. Natal: EDUFRRN, 2009.

BAGNO, M. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 21 ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREIRO, Iraíde Marques; GEBRAN, Raimunda Abou de Freitas. Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor. In: BARREIRO, Iraíde Marques;



GEBRAN, Raimunda Abou de Freitas **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: AVERCAMP, 2006.

BARRETO, Maria Aparecida S. C. Estágio e pesquisa: uma contribuição à formação inicial de professores de educação especial. In: In: JESUS, Denise Meyrelles (et al). **Inclusão** – práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação/ Prefeitura Municipal de Vitória/ CDV/ FACITEC, 2007, p. 271 – 280.

BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. Formação de professores: algumas reflexões. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri (et al). **Educação especial: do querer ao fazer**. São Paulo: AVERCAMP, 2003, p.27-40.

BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho; CASTRO, Adriano Monteiro de. **Formação de professores e a escola inclusiva: questões atuais**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Ano 14 n° 24, 2002, p.6-11.

BERGER, Miguel André. O papel do núcleo de pós-graduação em educação na formação do pesquisador/educador. In: BERGER, Miguel André (org.) **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Maceió: EDUFAL, 2010.

BERTICELLI, Ireno Antônio. **Epistemologia e Educação: da complexidade, auto-organização e caos**. Chapecó: Argos Editora Universitária, 2006.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994.

BOTO, Carlota dos Reis. Pombalismo e escola de estado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, Dermeval (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 107-152.

BRASIL. **Decreto lei 8.530 de 02/01/1946** - Lei Orgânica do Ensino Normal.

\_\_\_\_\_. **Decreto lei nº 7.611/2011**. Sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº4 CNE/CEB/ 2009**. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

\_\_\_\_\_. **IBGE**. (Disponível em: [http://serieestatisticas.ibge.gov.br/lista\\_tema.aspx?op=2&no=9](http://serieestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=9)).

\_\_\_\_\_. **Lei 5.692 de 11/08/1971** - Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009** – Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília/DF, 2009.

\_\_\_\_\_. MEC/SEESP **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria nº 948, 2007.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.0005**. Brasília, 25/ jun/2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução PNE/CP 1** – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC, 2002.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei n.º 9.394. Brasília, 20/ dez./ 1996.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP 009/2001** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

BRETAS, Silvana Aparecida. A formação do pesquisador em educação na graduação – Políticas públicas e questões teórico-metodológicas da investigação científica. In: BERGER, Miguel André (org.) **A pesquisa educacional e as questões da educação na contemporaneidade**. Maceió: EDUFAL, 2010.

\_\_\_\_\_. Historiografia e história da ciência. Possibilidades para os estudos das instituições de educação superior. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 29. P. 198-214, mar. 2008. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art13\\_29.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art13_29.pdf). Acesso em 17/01/2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/ segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

\_\_\_\_\_. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 3, n. 5, p. 07-26, 1999.

CABRERO, Rodrigo de Castro. **Formação de pesquisadores na UFSCar e na área de educação especial: impacto do programa de iniciação científica do CNPq**. 2007. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, 2007.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo: CULTRIX, 1982.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 12 ed. Petrópolis: VOZES, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1997, 5 ed.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leiturado Brasil, 2001, (2ª reimpr).

DINIZ PEREIRA, Julio Emílio. A Pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: DINIZ PEREIRA, Julio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (orgs). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ELLIOTT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leiturado Brasil, 2001, (2ª reimpr).

ESTEVAM, Humberto Marcondes. **Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação strictu sensu em educação escolar: impacto na formação docente e de pesquisador**. 2007. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista – UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007.

FIORENTINI, D.; SOUZA JR., A.J.D.; MELO, G. F. A de. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leiturado Brasil, 2001, (2ª reimpr).

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **'Vestidas de azul e branco':** um estudo sobre as representações de ex-normalistas (1920-1950). São Cristóvão: FAP-SE, 2003.

GERALDI, Corinta Maria G.; MESSIAS, Maria da Glória M.; GUERRA, Míriam Darlete S. Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leiturado Brasil, 2001, (2ª reimpr).

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa:** projetos e relatórios. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

JESUS, Denise Meyrelles de. Vozes e narrativas na ação grupal: trajetórias de formação de professores-pesquisadores na perspectiva da inclusão escolar. In: JESUS, Denise Meyrelles (et al). **Inclusão** – práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação/ Prefeitura Municipal de Vitória/ CDV/ FACITEC, 2007, p. 166 – 175.

KIRK, Samuel A., GALLAGHER, James J. **Educação da criança excepcional**. São Paulo : Matins Fontes, 1996, 3.ed.

KOYRÉ, Alexandre. **Estudos de História do Pensamento Científico**. Rio de Janeiro: Forense, 2011. 3ed.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: EDITORA PERSPECTIVA, 2000, 5.ed.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte, MG: UFMG; Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, João P. M. **Formação do professor reflexivo/pesquisador em um curso de licenciatura em química do nordeste brasileiro: limites e possibilidades**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, 2011.

LISITA, Verbena; ROSA, Dalva; LIPOVETSKY, Noêmia. Formação de professores e pesquisa: uma relação possível. In: ANDRÉ, Marli (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2006, 5 ed, pp.107 – 128.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, Editora Contexto, 2008, pp. 444-481.

LÜDKE, Menga et al. **A pesquisa do professor da educação básica em questão**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42 set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a05> Acesso em 04/06/2016.

LÜDKE, Menga (coord.) PUGGIAN, Cleonice; CEPAS, Filipe; CAVALCANTE, Rita Laura Avelino; COELHO, Suzana Lanna Burnier. **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papirus, 2001.

LÜDKE, Menga. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. In: ANDRÉ, Marli (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2006, 5 ed, pp. 27-54.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em educação: conceitos, políticas e práticas. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leiturado Brasil, 2001, (2ª reimpr).

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da. **Aproximando Universidade e Escola de Educação Básica pela Pesquisa**. Cadernos de Pesquisa v. 35, n. 125, p.81 – 109,

mai/ago, 2005. (Disponível em: [WWW.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0635125.pdf](http://WWW.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0635125.pdf)). Acesso em: 23/09/2015.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Giseli Barreto da; BOING, Luiz Alberto. **A pesquisa do professor da educação básica em questão**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 42 set./dez. 2009, p. 456 – 602 <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a05> Acesso em 04/06/2016.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.,

MARTINS, Maria do Carmo. **Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer**. Educar em revista. Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./ mar. 2014.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Fundamentos de educação especial**. 2 ed. São Paulo: biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1997.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, Marina Silveira; MARINS, Simone Cristina Fanhani (orgs). **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p.61-86.

MENEGHETTI, Adriana F. **Professor pesquisador/ reflexivo**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2004.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 7ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NININ, Maria Otilia Guimarães. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico? **Revista Educação em Revista** | Belo Horizonte | n. 48 | p. 17-35 | dez. 2008. Disponível em [https://www.researchgate.net/profile/Maria\\_Ninin/publication/262622398](https://www.researchgate.net/profile/Maria_Ninin/publication/262622398) Research in

the school what is this space for content or critical thought/links/54b53df40cf28e92e4de7f.pdf. Acesso: 05/07/2017.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Texto: **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. Extraído da internet em 02/06/2017). Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274>.

PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA Filho, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 43-59.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta Maria G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2001, (2ª reimpr).

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**, 2001. Texto disponível em: [https://www.bing.com/search?q=professor+reflexivo%3A+construindo+uma+cr%C3%A9tica\\*selma+garrido+pimenta\\*\\*&form=EDGENT&q=PF&cvid=8697c1a09c3b4335b99b629d75a739eb&pq=professor%20reflexivo%3A%20construindo%20uma%20cr%C3%ADtica\\*selma%20garrido%20pimenta\\*\\*&PC=DCTE](https://www.bing.com/search?q=professor+reflexivo%3A+construindo+uma+cr%C3%A9tica*selma+garrido+pimenta**&form=EDGENT&q=PF&cvid=8697c1a09c3b4335b99b629d75a739eb&pq=professor%20reflexivo%3A%20construindo%20uma%20cr%C3%ADtica*selma%20garrido%20pimenta**&PC=DCTE). Acesso em 04/07/2016.

PIRES, José. A prática docente como locus preferencial da pesquisa em educação. In: MARTINS, Lúcia de Araújo; PIRES, José; PIRES, Gláucia N. da Luz; MELO, Francisco R. L. V. de (Orgs.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e outros contextos**. RN: EDUFRN, 2009.

POKER, Rosimar Bortolini (et al). **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo : Cultura Acadêmica ; Marília : Oficina Universitária, 2013. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro\\_9\\_poker\\_v7.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf). Acesso: 03/08/2017.

PRIETO, Rosângela Gavioli. A construção de políticas públicas de educação para todos. In: PALHARES, Marina Silveira; MARINS, Simone Cristina Fanhani (orgs). **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, p.45-60.

\_\_\_\_\_. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Orgs). **Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências**. Campinas, SP: Mercado de Letras: ABL, 2003.

PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. **A Nova Aliança**. Brasília: Universidade de Brasília, 1991.

RAUSCH, Rita Buzzi. **Professor-pesquisador: concepções e práticas de mestres que atuam na educação básica**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v.12, nº37, p.701-717, set./dez. 2012. (Disponível em <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=7198&dd99=view&dd98=pb>). Acesso em 30/09/2015.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. Perspectivas da escola inclusiva: algumas reflexões. In: \_\_\_\_\_. **Educação especial: do querer ao fazer**. São Paulo, 2003, p.41-52.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

RODRIGUES, Armindo J. Contextos de aprendizagem e integração/inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri (et al). **Educação especial: do querer ao fazer**. São Paulo: AVERCAMP, 2003, p.13-26.

SANCHES NETO, Luiz. **O processo de elaboração de saberes por professores-pesquisadores de educação física em uma comunidade colaborativa**. 2014. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) – Universidade Estadual Paulista – Universidade Estadual de Londrina, 2014.

SANTANA, Isabel C. Higino et al. **Pesquisa e ensino na educação básica: dilemas e conflitos na construção do professor pesquisador**. Revista da SBEnBio, nº 7, outubro de 2014, p.2932 – p.2944. (Disponível em: <http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/R0100-1.pdf>). Acesso em: 08/09/2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2010. 7.ed.



SANTOS, Lucíola L. C. P. Dilemas e perspectivas na relação entre ensino e pesquisa. In: ANDRÉ, Marli (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2006, 5 ed, p. 11-25.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Formação do professor e pedagogia crítica. In: **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. FAZENDA, Ivani (org). Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 17 – 28.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 1987.

SCHWARTZMAN, Simon e PAIM, Antônio. **A Universidade que não houve: antecedentes da ciência e educação superior no Brasil** (uma perspectiva comparada). [1976]. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/paim.htm>. Acesso em 09/07/2016.

SERGIPE. Fórum Estadual de Educação de Sergipe. Documento Base do Plano Estadual de Educação de Sergipe. Maio/ 2014.

\_\_\_\_\_. SEED, Portal do Governo. (Disponível em <http://www.seed.se.gov.br>)

SILVA, Lueli Nogueira Duarte e. **Formação de professores centrada na pesquisa: a relação teoria e prática**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Goiás, 2011.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. A análise de necessidades na formação contínua de professores: um contributo para a integração e inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri (et al). **Educação especial: do querer ao fazer**. São Paulo: AVERCAMP, 2003, p.53-70.

SILVA, Mayara Costa da. **Formação continuada e educação especial: a experiência como constitutiva do formar-se**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

SILVA, Rosemary Cristina da. **Indicadores bibliométricos da produção científica em educação especial: estudo da Revista Educação Especial (2000-2006)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, 2008.

TARDIF, Maurice; ZOURHLAL, Ahmed. **Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p.

13-35, maio/ago. 2005. (Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v35n125/a0335125.pdf>). Acesso em: 29/09/2015.

TÉO, Carlos E. **Intervenções do orientador na escrita: efeitos na formação do futuro pesquisador**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, 2013.

UHMANN, Rosângela Ines Matos. **Professor de escola em pesquisa no contexto da educação básica**. Cadernos de educação. Faculdade de Educação UFPel, p. 104 – 125, 2014. (Disponível em <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/4654/3499>). Acesso em: 30/09/2015.

VEIGA, Cristiano Henrique Antonelli. **Horizontes do professor-pesquisador no contexto de sua prática docente**. IX ANPED SUL 2012. Seminário de pesquisa em educação da região Sul. (Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2718/565>). Acesso em: 30/09/2015.

VERNANT, Jean-Pierre. **A formação do pensamento positivo na Grécia**. In: VERNANT, Jean-Pierre. Mito e pensamento entre os gregos. RJ: Paz e Terra, 1990, p. 349-374.

VIAN, Vanessa. **Ensino médio politécnico: relação entre a pesquisa e o professor pesquisador**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Centro Universitário UNIVATES – Lajeado/RS, 2015.

VICENTINI, Paula Perin e LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

VICTOR, Sonia Lopes. A produção de artigos científicos como dispositivo à reflexão crítica e à pesquisa na formação inicial de professores de educação especial. In: JESUS, Denise Meyrelles (et al). **Inclusão: práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação/ Prefeitura Municipal de Vitória/ CDV/FACITEC, 2007, p. 295 – 303.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 497 – 517.

VILLELA, Heloísa de O. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.

WARDE, Mirian Jorge. **Americanismo e educação**: um ensaio no espelho. In: São Paulo Perspectiva. [online]. 2000, vol. 14, n. 2, pp. 37-43.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

**Quadro 1 - Dissertações e teses relacionadas à temática formação de professores para a educação especial e professor-pesquisador.**

Nº	TÍTULO	OBJETO DE PESQUISA	AUTOR	TIPO	ANO	INSTITUIÇÃO
1	Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais	Objetivo: caracterizar os saberes recomendados por pesquisadores da área como necessários ao professor do ensino regular para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.	<u>Gislaine Semcovici Nozi</u>	Dissertação	2013	Universidade Estadual de Londrina
2	Saberes docentes: constituição e mobilização dos saberes experienciais frente à inclusão em sala de aula de alunos com deficiência mental	Objetivo: analisar o processo de constituição e mobilização dos saberes experienciais docentes frente à inclusão em sala de aula dos alunos com deficiência mental, bem como investigar se a experiência em trabalhar com essas crianças possibilitou mudanças na formação continuada e na constituição dos saberes da professora.	<u>Ferraz, Roselane Duarte</u>	Dissertação	2008	Universidade Federal de Uberlândia
3	Saberes em construção de uma professora que pesquisa a própria prática.	Professor-pesquisador do ensino médio. Objetivos: identificar e analisar: i) os saberes mobilizados, transformados e produzidos pela professora-pesquisadora e, ii) as contribuições oferecidas por determinados/as interlocutores/as vinculados ao universo escolar ou universitário, para a consolidação de parte destes saberes e para a promoção de processos	<u>Sudan, Daniela Cássia</u>	Dissertação	2005	Centro Universitário UNIVATES – Lajeado/RS

		reflexivos.				
4	Formação de professores centrada na pesquisa: a relação teoria e prática	Objetivo: discutir como a questão da relação teoria e prática é formulada nas abordagens contemporâneas de formação de professores que defendem a pesquisa como princípio educativo e formativo na formação e na prática do professor	<u>SILVA, Lueli Nogueira Duarte e</u>	Tese	2011	Universidade Federal de Goiás
5	Ensino médio politécnico: relação entre a pesquisa e o professor pesquisador	Professor do ensino médio politécnico. Objetivo de identificar as contribuições do Ensino Médio Politécnico para a constituição de um perfil de professor pesquisador.	<u>Vian, Vanessa</u>	Dissertação	2015	Centro Universitário UNIVATES – Lajeado/RS
6	Professor pesquisador/ reflexivo	Objetivo: compreender a construção da formação de professores pesquisadores/reflexivos no Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com base nas representações que têm os tutores desse Curso.	<u>Meneghetti, Adriana Fátima</u>	Dissertação	2004	<u>Universidade Federal de Santa Catarina</u>
7	Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação strictu sensu em educação escolar: impacto na formação docente e de pesquisador	Objetivo: verificar a trajetória acadêmica dos egressos do curso de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, suas expectativas e perspectivas.	<u>Estevam, Humberto Marcondes [UNESP]</u>	Tese	2007	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
8	Estágio curricular supervisionado como campo de	Objetivo: analisar de que forma o estágio curricular supervisionado obrigatório do curso	<u>Carlos Eduardo Téó</u>	Dissertação	2013	Universidade Estadual de

	pesquisa na formação inicial do professor de Educação Física da UEL	de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Londrina se configuraria em um espaço para a formação do professor-pesquisador.				Londrina
9	O processo de elaboração de saberes por professores-pesquisadores de educação física em uma comunidade colaborativa	Objetivo: compreender o processo de elaboração de saberes por professores de que pesquisam sua própria prática pedagógica. Tratamos especificamente de investigar o modo como os professores organizam o ensino e a pesquisa em relação à Educação Física na escola.	<u>Sanches Neto, Luiz</u> <u>[UNESP]</u>	Tese	2014	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
10	Intervenções do orientador na escrita: efeitos na formação do futuro pesquisador	Objeto: as intervenções textuais feitas por uma orientadora nas versões que precederam quatro dissertações de mestrado da área da educação. Objetivo: verificar os efeitos das intervenções executadas por um orientador para que um pesquisador em formação, em contexto universitário, chegue a redigir um trabalho que por sua clareza, adequação e por seu rigor na escrita, possa contribuir para sua área de formação e ser legitimado pelos pares da comunidade científica?	<u>Emari Andrade</u>	Tese	2015	USP
11	Formação do professor reflexivo/pesquisador em um curso de licenciatura em química do nordeste brasileiro:	Objetivo: investigar os limites e possibilidades da formação de um professor reflexivo/pesquisador em um curso de licenciatura em Química.	<u>Lima, João Paulo</u> <u>Mendonça</u>	Dissertação	2011	UFS

	limites e possibilidades					
--	--------------------------	--	--	--	--	--

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Informações obtidas em novembro de 2016.

## APÊNDICE B

**Quadro 2 – Dissertações e teses relacionadas à temática pesquisa e professor-pesquisador na educação especial.**

Nº	TÍTULO	OBJETO DE PESQUISA	AUTOR	TIPO	ANO	INSTITUIÇÃO
1	Pesquisa-ação e inclusão escolar: uma análise da produção acadêmica em educação especial a partir das contribuições de Jürgen Habermas	Teses e dissertações defendidas entre 1999 e 2008. Investiga os pressupostos teórico-metodológicos e epistemológicos da pesquisa-ação utilizados na produção acadêmica, na área da Educação Especial/inclusão escolar.	<u>Mariangela Lima de Almeida</u>	Dissertação	2010	Universidade Federal do Espírito Santo
2	Formação continuada e educação especial: a experiência como constitutiva do formar-se	Objetivo: analisar os possíveis elos entre formação de professores, pesquisa acadêmica e contextos de inclusão escolar na Educação Básica, considerando predominantemente a educação infantil e	<u>Mayara Costa da Silva</u>	Dissertação	2015	Universidade Federal do Rio Grande do Sul



		o ensino fundamental.				
3	Indicadores bibliométricos da produção científica em educação especial: estudo da Revista Educação Especial (2000-2006)	Objetivo: realizar estudo bibliométrico de um periódico científico nacional da área de Educação Especial: a Revista Educação Especial	<u>Silva, Rosemary Cristina da</u>	Dissertação	2008	Universidade Federal de São Carlos
4	Formação de pesquisadores na UFSCar e na área de educação especial: impacto do programa de iniciação científica do CNPQ	A pesquisa demonstra o impacto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica PIBIC do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq, na formação de cientistas, na Universidade Federal de São Carlos UFSCar e na área de Educação Especial.	<u>Cabrero, Rodrigo de Castro</u>	Tese	2007	Universidade Federal de São Carlos

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Informações obtidas em novembro de 2016.

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(TLCE)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa **“A produção da pesquisa em educação especial inclusiva: uma investigação com os docentes da rede pública estadual de ensino no município de Aracaju-SE”**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Eline Freitas Brandão Barbosa**, a qual pretende compreender como se dá a produção do conhecimento através da pesquisa em educação especial inclusiva entre os docentes da rede pública do Estado.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de uma entrevista semiestruturada. Se você aceitar participar, estará contribuindo para o processo de compreensão e reflexão a respeito da pesquisa na educação básica e do mesmo modo colaborando para uma política de incentivo à qualificação profissional docente.

Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos Av. Marechal Rondon, s/n, Jd. Rosa Elze São Cristóvão/SE, ou pelo número de telefone (79) 98805-2464.

**Consentimento Pós-Informação**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Aracaju(SE), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Participante

Eline Freitas Brandão Barbosa  
Pesquisadora  
Contato: 98805-2464

## APÊNDICE D – QUESTÕES DA ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

### A PRODUÇÃO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: UMA INVESTIGAÇÃO COM OS DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE ARACAJU-SE

Nome do entrevistado \_\_\_\_\_

Escola que trabalha \_\_\_\_\_

#### ENTREVISTA

#### CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

#### SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?
6. Qual a periodicidade?
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?
10. O Estado os fornece ou você busca fora?
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

#### SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

**CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**


1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?
2. O que você entende por pesquisa?
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

**CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?
8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

## APÊNDICE E – CERTIFICAÇÃO DA APROVAÇÃO DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA

<b>UFS - HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DE ARACAJÚ DA UNIVERSIDADE FEDERAL</b>									
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>									
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>  <b>Título da Pesquisa:</b> PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL ENTRE DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL <b>Pesquisador:</b> ELINE FREITAS BRANDAO BARBOSA <b>Área Temática:</b> <b>Versão:</b> 1 <b>CAAE:</b> 64009916.5.0000.5546 <b>Instituição Proponente:</b> FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE <b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio									
<b>DADOS DO PARECER</b>  <b>Número do Parecer:</b> 1.917.510									
<b>Apresentação do Projeto:</b> O presente estudo se propõe a investigar a construção do conhecimento em educação especial pelos docentes da rede básica estadual de ensino, através da ação da pesquisa desenvolvida em escolas públicas situadas no Município de Aracaju. Comporão os sujeitos da pesquisa docentes que atuam em Salas de Recursos Multifuncionais no apoio às ações de inclusão de alunos com deficiência em classes regulares. Para tal intento serão aplicados como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada.									
<b>Objetivo da Pesquisa:</b> <b>Objetivo Primário:</b> Investigar a produção do conhecimento através da pesquisa em educação especial inclusiva entre os docentes da rede pública do Estado. <b>Objetivo Secundário:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Verificar como o professor, na organização e operacionalização do seu trabalho pedagógico, produz pesquisa em educação inclusiva para alunos com deficiência;</li><li>• Fazer um levantamento dos meios de divulgação da produção da pesquisa inclusão no viés da educação especial pelos professores da rede pública do Estado de Sergipe;</li><li>• Conhecer o conceito de pesquisa na concepção do professor de educação básica da rede</li></ul>									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td style="width: 40%;"><b>Endereço:</b> Rua Cláudio Batista s/nº</td><td style="width: 20%;"><b>CEP:</b> 49.060-110</td></tr><tr><td><b>Bairro:</b> Sanatório</td><td></td></tr><tr><td><b>UF:</b> SE</td><td><b>Município:</b> ARACAJU</td></tr><tr><td><b>Telefone:</b> (79)2105-1805</td><td><b>E-mail:</b> cephu@ufs.br</td></tr></table>		<b>Endereço:</b> Rua Cláudio Batista s/nº	<b>CEP:</b> 49.060-110	<b>Bairro:</b> Sanatório		<b>UF:</b> SE	<b>Município:</b> ARACAJU	<b>Telefone:</b> (79)2105-1805	<b>E-mail:</b> cephu@ufs.br
<b>Endereço:</b> Rua Cláudio Batista s/nº	<b>CEP:</b> 49.060-110								
<b>Bairro:</b> Sanatório									
<b>UF:</b> SE	<b>Município:</b> ARACAJU								
<b>Telefone:</b> (79)2105-1805	<b>E-mail:</b> cephu@ufs.br								



UFS - HOSPITAL  
UNIVERSITÁRIO DE ARACAJÚ  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL



Continuação do Parecer: 1.917.510

estadual de ensino de Sergipe.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos e benefícios foram avaliados pela pesquisadora. Os riscos são indiretos e mínimos, apenas provocados pela possível reflexão negativa sobre o tema. Os benefícios também estão relacionados com a oportunidade de reflexão sobre a área de atuação dos profissionais envolvidos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de um projeto qualitativo exploratório analítico que tem desenho adequado aos objetivos da pesquisa. Participarão 30 professores da rede municipal de Aracaju que darão entrevistas sobre a questão da educação especial.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os documentos foram apresentados e estão de acordo com o esperado.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências e o projeto pode ser aprovado por este comitê.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_803927.pdf	27/12/2016 07:39:17		Aceito
Cronograma	cronogramaalterado.pdf	27/12/2016 07:32:57	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEcomtelefone.pdf	27/12/2016 07:32:01	ELINE FREITAS BRANDAO BARBOSA	Aceito
Outros	encaminhamento.pdf	05/12/2016 14:07:32	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito
Outros	responsabilidade.pdf	05/12/2016 14:06:52	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	compromisso196.pdf	05/12/2016 14:06:10	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	05/12/2016 13:35:44	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito
Declaração de Instituição e	anuenciapdf.pdf	05/12/2016 13:23:15	ELINE FREITAS BRANDAO	Aceito

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)2105-1805

CEP: 49.060-110

E-mail: cephu@ufs.br

## ANEXOS

### ANEXO 1 – COLETA DAS ENTREVISTAS COM OS DOCENTES DA PESQUISA

#### PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR

Nome do entrevistado: A. A. P. de A. (D1)

#### ENTREVISTA 1

#### CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério (X) superior ( X ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada ( X )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
6 anos. 1 ano
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Primeiro que eu tenho casos na família, primo com síndrome de Down, amigos com deficiência visual, e assim que eu ingressei foi na rede municipal, na minha sala de aula eu tive alunos desde o início que eu coloquei o pé na escola eu já fui tendo alunos com deficiência em minhas salas regulares. E aí foi um desafio, em 2010 mesmo, quando eu peguei uma turminha de cinco anos e com crianças com deficiência e aí eu comecei a estudar, a pesquisar um pouco, foi seguindo 2011 e aí quando foi em 2012 eu comecei a participar de um grupo de estudo sobre alfabetização de deficientes com a professora Iara Campelo, né? A gente começou a estudar pra aprender um pouquinho como alfabetizar esses alunos e incluí-los, efetivamente. Na sala de recursos, mesmo no ensino regular e sem ainda fazer parte da rede estadual, porque eu entrei em 2013 no Estado, mas eu fiz pelo Estado em 2012 um curso do AEE, um curso de atendimento educacional especializado, chamado “Tecendo Saberes”, ainda estando no ensino regular. E depois fui fazer uma pós em educação inclusiva, numa faculdade particular aqui, com ênfase em Libras e também sem ingressar. Só em 2014 foi que eu fui ingressar na sala de recursos da rede municipal de ensino,*



*porque no Estado eu já estava, mas era em sala regular. Em 2014, encerrando o ano, a professora da sala de recursos e comunicou que ela estaria deixando a escola. E deixando na escola, eu estando na escola, eu já estava formada pela Universidade Federal do Ceará, né? Um certificado para a formação do professor no atendimento educacional especializado, que é a especialização que o Ministério promove, eu fui solicitar via DEA, fui tentar pelo DIEESP, procurei Aparecida na época, levei meu currículo, mostrei toda a minha formação, e aí ela mesma me encaminhou à professora Nadja e ela mesma fez a minha lotação, já que houve a vacância aqui no Portugal. E assim que iniciou o ano letivo de 2015 eu já iniciei aqui na sala de recursos.*

#### SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Sim. Quando possível, tento sempre estar participando.*
6. Qual a periodicidade?  
*Este ano não deu para estar em eventos, mas realizei dois cursos. Um aqui mesmo, o Soroban e cheguei semana passada do Rio de Janeiro onde fui passar uma semana num curso sobre currículo funcional biológico lá no Instituto Benjamin Constant, que é o centro de referência em deficiência visual. Então este ano eu ainda consegui fazer dois cursos e teve o curso de formação do Município que no decorrer do ano todo.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Eu não encontro obstáculos, porque eu sempre digo: se é para eu ter experiência e poder atender melhor o meu aluno, eu não me preocupo com um carimbo de aula a repor no meu diário para eu ter que pagar depois.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Eu sempre busco nas redes sociais e já tenho alguns sites onde eu estou constantemente de olho, porque se depender de Secretaria não há divulgação.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Não, não.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Pra você ter uma ideia: o Estado, que eu saiba, continua com o Tecendo Saberes. Eu fiz o curso sem ser ainda do Estado. Este ano teve, que novos professores que ingressam, não têm formação, aí recebem capacitação e este ano eles tiveram a parceria da Universidade para cancelar os certificados [...] Mas quem já fez não pode fazer novamente [...] Com relação a cursos, eu não vejo o Estado liberando nada. Para você ter uma ideia, comigo foram mais seis professoras pro Instituto Benjamin Constant, a gente passou uma semana lá, e três dessas foram pedir ajuda de custo e o Estado só deu para uma. Então não há... essa preocupação. Tudo é dispendioso. Quando é para o professor, é dispendioso.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*O Tecendo Saberes. Participei em 2012. Mas a gente não pode mais participar. Foi proveitoso. Foi muito bom.*

#### SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/PESQUISA

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Já participei de grupo de estudo há muitos anos, depois disso, só um grupo pequeno que foi um grupo pelo município, não foi pelo Estado, uma parceria que a professora Iara Campelo tinha e tínhamos alguns professores que atuavam na educação especial que nós nos encontrávamos com ela [...] mas pelo Estado nunca participei de algum grupo de estudos. E não conheço nenhum.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Não. Apenas na reunião de planejamento, que todo ano tem. Este ano a gente bateu o pé de que precisava de mais momentos de diálogo, aí a gente conseguiu uma semana no meio do ano, depois do recesso, em julho, aí paramos uma semana, aí eu trouxe até pessoas de fora, no início do ano veio até a equipe da SEED fazer...conversar...agora pra tratar de demandas específicas, não. Até eu já tinha pedido à gestão que seria interessante a gente ter um momento pra divulgar, né? Como se trabalhar com esse aluno. Só que assim: é um entrave até pra gente, por quê? Por exemplo: qual é o calcanhar? O que é que implica mais, dos professores que eles reclamam? A questão da avaliação. E isso, avaliação, é um problema não só pra aluno com deficiência, mas como um todo. Como avaliar aquele aluno? Só que o próprio Estado ele não tem uma política fechada ou estabelecida sobre a avaliação desses alunos com deficiência. Nem da adequação, nem da flexibilização. E eu diria que nem o próprio Ministério da Educação tem, porque só está na lei, mas quando ele manda uma prova ele manda igual pra todo mundo. Então, segundo o diretor da DIEESP, nós tivemos uma reunião com ele, ele disse que é uma das metas que ele tem é deixar ter os critérios: alunos com deficiência intelectual, o que é que se vai avaliar, como é que se vai proceder, pra deixar claro. E a gente conversa, dialoga entre... às vezes alguns atritos entre alguns, mas a gente sente as dores deles, porque não estão preocupados em qualidade. Estão preocupados em quantidade. Então é eu encher turma, colocar o aluno lá e o professor que se vire. E não há um programa de formação para o professor do ensino regular. Pra gente, nós temos ainda essa oportunidade, né? Ainda tem o Tecendo Saberes, que capacita os novos que estão chegando...vez em quando...esse ano teve um...o soroban, um curso que a secretaria ofereceu, nós vamos, mas e pro professor de ensino regular que está lá o tempo todo? Né? Tem que ter informação...não vai, gente! É complicado esse professor receber esse aluno sem ele ter preparo nenhum.*

## CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?

*A gente orienta o professor a fazer uma adequação da sua atividade, para um nível em que o aluno possa dar resposta e isso os professores já fazem já no caderninho do aluno, aí ele vai lá e escreve. Agora na sala de recurso, não. Ééé... trabalho tabuada, eu tava trabalhando com uma menina do quarto ano, né? Que ela num tava...iniciou adição, subtração aí nós entramos na multiplicação. Aí eu uso a tabuada da multiplicação com concreto, que a que está ali (a professora aponta para a tabuada). Então ela vai visualizando no quadro porque  $2 \times 3$  é 6, ela vai no quadrinho vendo, ela vai entender [...]O trabalho aqui é individualizado [...]Então o que eu faço pra A eu posso até tentar aplicar em B, mas eu não vou ter cem por cento de garantia.*

2. O que você entende por pesquisa?

- Ai, menina, eu faço isso todo o dia. Pesquisa é busca. É ação em busca de algo, né? De algo que você quer entender mais sobre. Então você vai buscar.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*É o conhecimento em torno da educação. Sim.*
  4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Na escola não. Talvez aqui a maioria dos professores já está se aposentando. Tivemos duas que saíram, e vamos ter mais duas, então aqui nessa escola daqui a um ano ou dois vai ter uma nova roupagem na educação básica do primeiro ao quinto ano porque os professores estão se aposentando [...] então pra esses professores, eles não querem mais. Tem um mesmo que diz: “ôôô Angélica, você tá me dizendo, mas eu não quero mais aprender mais nada”. Então, o que é que eu vou falar, né? Eu atendo aluno com deficiência intelectual na sala dela, aí eu chego perto e falo: minha filha, é assim, é assim... e ela diz: “vixe, minha filha, eu não quero mais não. Cheeega, que eu tô na reta final e eu não quero mais naaaaada”. E eu entendo, porque realmente em 2017 ela já vai estar em abril se aposentando. Então, fazer o quê?*
  5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Olhe: eu estudei Pesquisa 1 e Pesquisa 2, só que nós não fomos, o que eu senti falta foi isso. Nós não fomos ééé...provocados a produzir conhecimento, sabe? Era só pra cumprir a disciplina, né? Diferente de hoje. Hoje eu vejo colegas que estão na mesma instituição e que já promovem eventos de iniciação científica, mas na minha época foi a primeira turma na instituição. Nós não tivemos essa parte.*
  6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Daria. Eu que ...não é nem preguiçosa...ééé...muita coisa na cabeça. Dois vínculos, muita demanda, é família, são outras instituições, então às vezes eu tô com...tem uma amiga minha e ela diz: “Angélica, fia de Deus, em nome de Jesus, escreva isso, bote no papel, registre isso!”. (Porque eu fui mostrar um trabalho para ela). Aí eu disse: “Fia, deixe isso pra você...” é complicado. Eu desenvolvo estudos de caso, mas não registro. Tem evento tal, tem o Educom, mas eu não me inscrevi. Quase eu levei uma “surra” porque eu não me inscrevi.*
  7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não.*
  8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Sim, eu pesquiso, eu não produzo. Pesquiso muito, procuro estudar, leio bastante, falta escrever.*
  9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*Sim. É até fácil, né? Nós estamos com a máquina na mão. Estamos no celeiro. Muito, muito, muito.*
  10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Eu pesquiso na CAPES. Ou eu vou no google acadêmico e boto um tema que eu quero e aí vai aparecendo as coisas.*
  11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Eu dou uma dominada legal.*

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Hoje o que estou pesquisando agora é sobre o currículo funcional na abordagem biológica. Que é uma coisa que está me cutucando. E estou buscando livros nessa temática.*
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Claro. Aqui eu supervisiono 10 bolsistas da Federal, do Pibid. E aí eu digo sempre aos meninos. Eu fico cutucando eles. Aí teve uma que tava pra se formar e aí tava querendo pesquisar uma coisa totalmente diferente do que ela tava vivendo aqui. Aí eu disse: “meu amor, você está num programa, você está dois anos numa instituição, você tá com a faca e o queijo, você já tá em caracterização...pra quê vai fazer outra coisa? Então pesquise sobre isso, a contribuição do Pibid pra sua formação, ou a atuação do Pibid neste estabelecimento”. Aí eu fico só futucando. Aqui é um celeiro, minha fia. Eu já fiz pesquisa, já publiquei no Educom um artigo, mas tem que ter alguém que precisa estar me empurrando, né? Quando eu estava com a professora Iara, ela ficava me empurrando: “vamos fazer isso!” E eu dizia: “Bora!” Mas eu acho que justamente que você tocou do grupo, às vezes eu digo às meninas: “Gente, vamos formar um grupo pra a gente sentar pra estudar”, só que é muita demanda, né? É filhos, demanda, outras têm filho. Pra se encontrar em um momento pra estudar, e não há uma valorização pra isso, e tem horas que você precisa ter o seu lazer. Meu esposo mesmo me diz: “Pra que você quer estudar mais? ”.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não. Normalmente quando eu quero um tema eu busco e acho, compro, chega. Não tem aqui. Eu mesma quando fui estudar o meu artigo sobre deficiência intelectual que é o que eu fiz um trabalho sobre atendimento especializado a alunos com Síndrome de Down. Fiz um estudo de caso em 2014. Então... livros aqui sobre deficiência intelectual é mínimo. Aí eu busquei fora. Peço pelos Correios, chega.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Têm que andar juntos. Porque você vai ensinar um determinado conteúdo a uma criança [...] Não é toda criança que vai aprender o método fônico, não é toda criança que vai aprender com o método silábico. E aí você precisa conhecer aquele aluno, pesquisar sobre técnicas para melhor ensiná-lo. Então tem que andar junto. Não adianta.*
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?  
*Ah, a gente sempre apresenta nos encontros. Por exemplo, no Município eu apresentei agora sobre a tecnologia assistiva nos atendimentos. Não aqui (nesta escola). Isso aqui não funciona. Mas na outra rede eu fui dar uma palestra pros professores, né? Nesse curso. Aí eu fui falar sobre a tecnologia assistiva, como ela tá inserida no atendimento a esses alunos com deficiência. Eeee quando tem eventos, aí uma junta com outra aí vamos escrever, mas eu estou mole, viu? De dois anos pra cá eu tô mole pra essas coisas. Estou mais pra aprender.*
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não. Pela Secretaria não. Eles convidaram agora pra próxima semana. Disseram que quem quisesse mandar. Antes de ontem chegou o convite e quem quisesse mandar alguma experiência exitosa mandasse, que eles iam selecionar. Mas é uma coisa muito assim: “mande que eu seleciono”. Não tem um critério, e o que eu percebo é que esse encontro é que ele foi muito de última hora, sabe? A toque de caixa. “Vamos fazer!” Pra não dizer que não encerrou o ano sem. Mas eu espero que vá ser uma experiência boa porque nós vamos nos encontrar uns com os outros e o momento de troca ele é muito importante. Então a gente acaba por nós mesmos conversando, interagindo e aí vai ser bom.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Em relação especial eu acho que o problema maior é dar uma formação inicial pra esses professores. Porque assim...mesmo os novos que estão chegando, na formação deles pouca coisa foi visto. Quando, não algum, mesmo teve alguma disciplina de Libras, mas uma disciplina de Libras não lhe dá subsídios pra você ééé...atender um aluno com deficiência na sua sala no ensino regular. E você não tem só ele, você lida com toda uma demanda. E hoje a escola tá passando por um momento difícil. Porque a escola tem que estar dando conta do que a família deixou de fazer. E aí são crianças com várias problemáticas que chegam. Não é apenas o aluno com deficiência que tá ali no ensino regular. E é um Deus nos acuda. (Sobre o lugar da pesquisa): sim, a pesquisa está em todo canto. Desde pesquisar a arquitetura da escola[...] até a questão do ensino-aprendizagem se dá. Por exemplo: um dos estudos que a gente fez foi a questão da alfabetização do aluno com deficiência no ensino regular, né? Que atividades eu posso fazer e meu aluno estar inserido. Porque qual é a preocupação do professor: “eu tenho que deixar a turma de lado pra dar atenção ao meu aluno. Porque eu tenho um conteúdo a seguir”. Eu acho que se começasse a ter formação e diálogo com esses professores, porque quer queira, quer não, o MEC cobra e a Secretaria cobra conteúdo, conteúdo. Só que você pode trabalhar conteúdos de outra forma. Se você trabalhar rótulo, ali você tá trabalhando os números, a função social daqueles números. Quando você trabalha a questão dos documentos, a identidade, e aí vc trabalha Geografia. Mas falta...é eu acho que ...não sei se é iniciativa...não sei...alguém da própria Secretaria que diga que ele possa. Porque muitas vezes o professor acha que ele não pode fazer aquilo, né? Um exemplo simples: nós tivemos aqui a mostra do conhecimento. E aí uma professora recém-chegada na casa... eles produziram, mas conseguiu produzir material, produziu com os alunos e eles apresentaram um trabalho na mostra. E aí teve a avaliação agora e nós vamos dar férias. E ela foi para a coordenadora e disse assim: “Fulana, ééé...a disciplina de História e Geografia, eu não vou fazer avaliação porque eles já produziram isso aqui e eles na mostra estavam presentes e apresentaram”. A coordenadora respondeu: “Nããããã!!! Tem que ter a avaliação”. (risos da professora). Repare... vai demorar muito porque você vai ter que trabalhar como um todo. Tem que trabalhar com a gestão, que acha que a escola tá enchendo de doidinho. Que consciência é essa? Na frente dos que estão à frente de Secretarias e aquilo eu dou um discurso e no dia a dia minha prática é outra. Vai demorar muito, viu? Mas mais longe nós já estivemos, viu/ então eu não vou ficar com saudosismo de outrora e nem com tanta expectativa. Ultimamente meu dilema é esse: Fazer o trabalho, algumas coisas eu estou abstraindo e fingindo demência.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.  
*Sim. Deve fazer parte.*

## PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR

**Nome do entrevistado: P. M. S. N. (D2)**

### ENTREVISTA 2

#### CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1. Nível de formação  
☐ médio/magistério ☐ superior ☐ especialização ☒ mestrado ☐ doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( X ) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*11 anos. 6 anos. Eu faço parte do primeiro grupo de professores da sala de recursos aqui no Estado de Sergipe.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Bem... tudo começou na Universidade Federal de Sergipe, mais precisamente na disciplina Metodologia da Pesquisa com o professor José Américo. Naquele momento eu ia pesquisar sobre atividade física e osteoporose. Fiz um estudo, ele ficou encantado e aí ele me disse se eu não tinha interesse em pesquisar na área de Educação Especial? Aí eu falei: não, tenho, tenho sim... eu estou aberta. Não conheço, mas estou aberta. E aí o meu primeiro contato foi justamente no projeto de pesquisa do Pibic onde eu pesquisei sobre a brincadeira de faz-de-conta e a contribuição para a pessoa deficiente visual. Depois o segundo estudo foi...éééé...no caso...eu fiz um estudo comparativo entre as crianças com síndrome de down e as crianças ditas normais e a relação deles com a imagem corporal a partir do desenho. Daí eu me apaixonei. Só que assim...eu não via muita possibilidade de atuar ainda. Aí eu era recreadora numa ONG chamada APABB, do Banco do Brasil, onde depois eu fiquei coordenadora da parte do lazer, por uns quatro anos, foi quando depois eu saí e aí eu entrei no Estado. Porque eu nunca tive outro vínculo. Meu primeiro vínculo foi no Estado. No primeiro momento eu era da área de Educação Física, permaneci os primeiros anos na Educação Física, quando surgiu, mas sempre fazendo curso na área de educação especial. e aí com a política da inclusão, que a gente acha que é novo isso, mas que a Constituição já garante o atendimento à educação especializado lá no artigo 205, se eu não me engano, que ele garante ééé... o atendimento educacional especializado obrigatório. Que a gente acha que é algo novo, mas já estava garantido pela Constituição e veio reforças depois pela LDB e aí com a política de inclusão começa a se falar que o Estado vai criar a sala de recursos. Só que a gente não tinha profissionais com especialização como disse: tem que ser licenciado ou pedagogo e que tenha especialização na área. Só que o nosso Estado não tinha ninguém. Aí, o que eles fizeram: quem tinha mais curso na área era quem assumia as salas de recursos. Diante disso, tive até problema na escola, porque tinha pessoas que queriam a sala de recursos, mas*

*estava prestes a se aposentar e via a sala de recursos como um local de descanso, só que aí eu dou o mérito, a maior consideração à professora “Nadja, Nadma”, que foi a diretora da DEA antes da que está a atual, e ela disse assim: não posso, vamos fazer o seguinte: vamos fazer uma prova de títulos. Ficará com essa vaga a pessoa que tiver maior pontuação nos títulos. Então por coincidência a outra professora não tinha título nenhum e eu tinha título e aí eu fiquei. Porque na época eu já tinha uma especialização em educação inclusiva e tinha didática e metodologia em ensino superior e também em gestão escolar. E muitos cursos já na área. Porque eu viajava muito para os congressos. Então aí foi quando eu assumi a sala de recursos e até hoje estou lá, né? No caso, sempre procurando me qualificar, né? Eu acho que a formação é sempre continuada, é um desafio, cada aluno é um aluno, então toda vez que chega um aluno a gente percebe que a gente não sabe, aí tem que voltar a estudar tudo de novo, estratégia, como é que eu vou fazer pra poder com que esse aluno avance.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Assim: depois que a minha filha nasceu aí diminuí. Mas assim: sempre que tem congresso participei de um recentemente que é novidade. Sou a primeira turma de autodescrição, né? Que é algo novo, que com a nova política, apesar que não é novo. Porque o primeiro curso que eu fiz de autodescrição eu fiz em Salvador então lá já tem um núcleo de autodescrição há muitos anos que é para cegos. Então eu fiz, mas aqui a gente foi a primeira turma com o pessoal de São Paulo pra poder fazer o curso de autodescrição com a gente.*
6. Qual a periodicidade?  
*Então, assim: esse ano, acho que eu já fiz uns cinco a seis cursos. Mas antes eu fazia fora. Eu viajava muito.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Participo, mas encontro obstáculos. Um dos motivos da minha devolução é porque eu estava fazendo curso de Libras. Né? Então, assim...ela não entendia que eu tinha que fazer o curso de Libras porque era no horário de trabalho. Mas ela não entendia que o curso foi ofertado apenas e eu já estava no quarto módulo. Então, assim: eu fiz a maior parte do curso nas minhas férias e quando eu voltei eu só precisava de mais quatro a cinco aulas de falta e eu trabalho a tarde inteira e era uma quinta feira que eu teria que faltar aí ela disse: não podia, não podia, e é tanto que a colega que estava em meu lugar não pode estar nesse encontro. Porque eles não entendem que ela tem que faltar pra poder se qualificar. Já a diretora que eu tenho na atualidade, ela tem uma perspectiva diferente.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*São divulgados, né? E no caso, na internet. Eu sempre busco.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Ah, a atual, sim. A atual ela é tranquila, inclusive quer que eu faça uma amostra, porque eu preciso mostrar o que está acontecendo na sala de recurso, que eu peguei muitos alunos que com 5, 6 anos não escrevia o nome e hoje já, aí ela disse: a gente precisa convidar a Secretaria pra ver o que é que está acontecendo na escola. Vamos fazer formação com esses professores. Então, assim: ela é do nosso tempo. Ela é mais nova, mas assim: ela tem uma visão diferenciada.*

10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*Não. Tudo por minha conta.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Tem. O “Tecendo Saberes” que eles fazem que por coincidência, assim: com a demanda era muito grande éééé...assim....o MEC ele não ofertou o curso AEE como especialização, apesar que eu acabei fundando aqui na Faculdade São Luís. Foi o primeiro curso de especialização e eu que fundei. Diante da demanda a gente via que não tinha. Graças a Deus foi bem legal [...] então assim, éééé...a DIEESP é um departamento importantíssimo. Eles sempre se preocupam com a formação do professor. Tanto que a gente tem curso de Libras, periodicamente, Braille, Dos Vox, multi coisas eles ofertam. Então, é assim... eu acho que é um departamento que éééé’...faz a diferença, sabe?*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*De dois. Eu participo do [...]é na área de história da educação... é...pensadores...história...o professor Jorge não está mais vinculado. Você pesquisa o nome do professor Joaquim ou da professora Maria Bueno.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

*NUPIEPED e do grupo de Jorge*

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Não. Pra estudo, não. Existe aquele encontro que a gente sabe...pra resolver questões...é assim: olhe...eu tenho uma dificuldade muito grande nesse sentido. Por que? Porque como a professora da sala de recursos, eu tenho que trabalhar os conteúdos que o professor trabalha na sala. Aí eu peço sempre o planejamento. Eu não tenho acesso ao planejamento. Não sei porque. Não sei se é porque se eles acham que eu vou fiscalizar, porque o professor tem muito disso, né? Aí, eles ficam me dizendo os conteúdos, mas eu não tenho acesso. Aí eu tenho essa dificuldade. E eu que procuro sempre o professor.*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?

*Então...eu tô agora... como eu tô fazendo Pedagogia, então...eu não quis fazer o estágio na Prefeitura porque eu tive o primeiro contato, sou do Estado, já sei como é. Então eu fui fazer o estágio no Espírito Santo (escola particular). Tive acesso ao método silábico e tô encantada. Ele tem algumas falhas, mas assim...eu tô trabalhando com os meninos com o método silábico e tô percebendo a importância deles ...porque por exemplo: o autista vamos dizer você quer trabalhar a palavra bala, por exemplo: você trabalha primeiro a palavra bala e depois você fragmenta. No caso do intelectual aí você faz o contrário. Então ao invés de ser B com A, você BA – LA, porque depois você faz o quê? BALA, FAMA, é só juntar, é rapidinho e aí eles começam a ler. Então assim... hoje, éééé...antes dessa minha formação eu não utilizava métodos. Mas ia fazendo de acordo vamos dizer...eu preciso do conteúdo. Como o papel do professor da sala de recursos é confeccionar materiais a partir do conteúdo trabalhado na sala, então eu não utilizava. Mas o meu conhecimento na Pedagogia está me ajudando agora a utilizar. Por exemplo: eu tenho um aluno*



*que pra mim ele tem altas habilidades. Porque se você pedir pra ele contar história de Jesus Cristo, gente, ele conta as cidades onde Jesus passou, ele conta detalhes do...agora ele só trabalha com personagens. Então, o que eu estou fazendo com esse aluno? Ele não é alfabetizado ainda. Tô trabalhando como Paulo Freire faz. A partir das que ele conhece[...] então é assim: eu vou adequando de acordo com...aí esse que já está mais avançado aí eu utilizo o método Paulo Freire, que eu acho que ninguém nunca fez isso na questão da educação especial[...]aí eu utilizo assim, de acordo que eu vou vendo a necessidade daquele aluno.*

2. O que você entende por pesquisa?

*Pesquisa é estudar, é buscar sempre o conhecimento e a partir daí...eu sou assim: eu vou pesquisar e primeiro pensar o que eu vou pesquisar, né? Vou pesquisar sobre o método silábico. Então eu tenho que ter um direcionamento pra o que eu vou fazer e qual o objetivo que eu quero chegar. Eu quero compreender esse método pra que eu possa depois aplicar. Então o que é a pesquisa? É conhecimento aliado à aplicação.*

3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?

*Olhe: como eu fui pra...pra ter o contato com alguns professores, né? No caso: professora Verônica, que pesquisou na área, professora Rita de Cássia, professora Ana Maria, então assim: pesquisa educacional é o que a gente faz no núcleo. Então o que é que a gente faz? Éééé... no grupo de Ana Maria mesmo, a gente tem uma sequência mensal do que vai ser estudado. Né? E aí, quando a gente vai estudar, por exemplo...ééé'... ontem mesmo a professora Givigi apresentou o método pesquisa-ação. Então assim...quando a gente fala pesquisa educacional a gente percebe, apesar que eu vejo muito, por exemplo, eu estudei na pesquisa no meu mestrado, éé...a pesquisa histórica, então assim...lá no grupo de pesquisa da professora Ana Maria a gente até muito à pesquisa histórica. Quando a gente chega na professora Givigi, pesquisa-ação. E na professora Rita, Verônica, numa perspectiva mais da educação especial. Porém, não existe uma pesquisa em educação especial. a gente ainda utiliza esses métodos que são utilizados, né?*

4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?

*É, (rssss). Mesmo porque eu acabei de falar, né?*

5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?

*Já. No caso a disciplina Metodologia da Pesquisa, né?, no Departamento de Educação Física, que a gente faz no 4º período.*

6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.

*Sim. Na verdade assim: como eu sempre fui instigada a pesquisar, então assim: é, eu acho que é o... a busca da formação foi minha. Eu que busquei sempre estar vendo qual os caminhos que eu ia trilhar, entendeu?*

7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?

*Sim. No caso eu participei do PIBIC. Eu fui bolsista do PIBIC durante dois anos, então foi ali o meu primeiro acesso à pesquisa.*

8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?

*Então...éé. Me considero, até mesmo porque eu publico muito, né? Hoje mesmo foi apresentada uma coletânea da professora Rita onde em quatro livros eu tinha artigos, ééé... nesses livros, uma coletânea, o Educare. O ano passado eu participei também com a professora Rita dum projeto dentro da Universidade*

*onde foram três etapas de pesquisa mesmo. A gente pesquisou sobre a história da educação. Então a gente foi a campo, pesquisou e foi pela PROEX.*

9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?

*Veja bem. Eu sou uma pessoa privilegiada. Eu só trabalho um horário. Então assim: como eu só trabalho um horário eu tenho tempo para fazer isso. Sabemos que a condição que a educação básica hoje está, o salário defasado, você precisa trabalhar em outro lugar... das minhas colegas, eu acho que só eu tenho apenas um vínculo na escola. Então assim...eu sei que no geral para mim eu não tenho problema. Eu consigo fazer isso. Mas no geral eu acho que é complicado por causa da condição que é dada ao professor.*

10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?

*Então...na sala mesmo eu uso. Eu pesquiso para ter as atividades.*

11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

*Ah, tranquilo, eu sempre faço curso.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?

*Eu trato justamente da história da educação especial. No NUPIEPED eu estudo a história da educação do cego.*

2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Sim! Lá ééé... a gente estava falando ontem exatamente sobre isso. Eu e Fulana (colega de trabalho). A gente tem vários objetos. O que a gente precisa agora é ter um setor, graças a Deus a gente tem o professor Osmário que tem um outro pensamento. E a gente agora começar a estudar mesmo os nossos objetos. Porque, por exemplo: eu tô ...eu já comecei a construir a minha tese de doutorado, já tenho dois capítulos prontos, onde eu tô trabalhando a cultura material. Eu vou estudar a escola Jacques Lusseyran, que é onde o Lucas Aribé. Eu gostaria muito de estudar a professora Júlia enquanto intelectual, mas ela ainda não morreu, então não pode, né? Mas eu vou ter um capítulo que fala sobre toda a trajetória dela, mas já escrevi a cultura escolar da escola Jacques Lusseyran, já escrevi a cultura material que são os materiais que ela confeccionava pra poder ensinar aos meninos. São cinco capítulos. A reorganização neurofuncional, pretendo estudar também ... quero defender que a professora Júlia já fazia o atendimento educacional especializado na escola dela mesmo [...] por isso que eu me considero uma professora pesquisadora, porque eu busco [...] a gente da sala de recursos é um eterno estudante. Cada aluno é um caso. As pessoas têm a ideia de que o professor da sala de recursos não trabalha [...] dizem que é fácil porque a gente às vezes só tem um aluno. Mas a gente tem um aluno com comprometimento que não pode ser mesmo dois, porque dois você não consegue dar conta, dar a assistência necessária.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?

*Não*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*Pra mim não existe ensino sem pesquisa, porque se eu preciso aplicar o método silábico, eu tenho que pesquisar sobre o método silábico, pra poder*

*compreender de que forma cada aluno que é um autista. Então eu preciso compreender o que é o autista. Então a partir do diagnóstico eu vou pesquisar. Então pra mim ensino e pesquisa eles caminham juntos.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?  
*São justamente nesses encontros da SEED, [...] nos eventos da escola, publico em livro, em congresso.*
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?  
*Não. Aí todo o incentivo é da minha parte. Até pra custear, né? Quando eu vou para o RJ é por minha conta, quando eu viajo pros congressos é por minha conta, ou um curso recente que eu fiz que foi um custo alto. Não recebo nenhuma ajuda de custo do Governo.*
7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?  
*Dentro da escola. Através de encontros na própria escola.*
8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.  
*Sim. Porque na verdade é a pesquisa que vai sustentar no meu entender, a pesquisa é o pilar, porque você vai justificar o seu trabalho.*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: R. K. C. A. (D3)**

### **ENTREVISTA 3**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior ( X ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( X ) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*Há 16 anos. Há 6 anos em SRM.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?  
*Bem, meu primeiro contato foi ainda como acadêmica da UFS quando eu participei de um projeto de pesquisa pelo CNPq orientado na época pelo professor Nelson Dagoberto, que era o professor do Departamento de Educação Física, onde a gente levava jovens e adolescentes de outras instituições de Aracaju pra terem aula de Educação Física lá no Departamento em determinados horários e a gente desenvolveu esse projeto durante dois anos lá. E depois disso, paralelo a esse projeto, porque quando eu comecei a ter essas experiências eu fui sendo voluntária em alguns lugares pra ter um conhecimento maior. Em sequência disso, após eu ter me formado eu já estava inserida numa instituição, uma ONG, onde eu coordenava a parte de lazer e depois num*

*concurso do Estado que eu fui encaminhada para uma escola estadual só de educação especial, onde eu tive realmente uma experiência maior, bem diversificada com os alunos de lá, que era no Parque dos Faróis.*

#### SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Sim, participo.*
6. Qual a periodicidade?  
*Mais ou menos dois a três anuais. Fora aqueles que são mais eventuais, que não são propriamente um curso, mas é uma palestra informativa, algo assim que a gente vai participar a título de conhecimento.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Então....quando são eventos assim de cursos e congressos existem algumas dificuldades assim: primeiro, você ser liberada para poder fazer, porque termina tendo que dispor daqueles horários integralmente para poder estar participando. A questão que muitas vezes ele vem do serviço particular e onera em termos de valores, né? E não são cobertos assim pelo Estado, pelo serviço público de maneira geral no sentido de cessão de vagas e tal. É bem raro de isso acontecer pra eles encaminharem os professores. Então seriam dificuldades nesse sentido, principalmente quando é algo fora do Estado.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Sim. Geralmente a divulgação é por grupos de whatsapp. Mas assim... por e-mails me chegam essas informações e poucas vezes presencialmente quando alguém traz, porque está divulgando nas instituições públicas ou porque você tem um conhecido aí lembra que você trabalha nessa área aí vai e leva um cartaz ou um panfleto, então... geralmente dessa forma.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Então... pelo Estado é mais complicado de se fornecer. Então são buscas mais externas mesmo.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Já participei em outros momentos, mas foi periódico, que até hoje acontece, né? Ééé o curso de Libras eles oferecem básicos, né? Pela secretaria, pelo núcleo que eles têm lá de deficiência auditiva, aberto à comunidade, então isso aí é permanente, a gente até indica pra outras pessoas. E outros que eu já participei, né? Que foram oferecidos sim pela secretaria, né? Eeee... só que muitas vezes não dão continuidade. São momentos apenas. O tecendo saberes é somente para quem está sendo inserido na sala de recursos. Ele não é periódico. Aí, a gente que já está há um tempo em sala de recursos ou na área de educação especial há algum tempo, já tem esse curso.*

#### SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Certo. Eu já participei durante três anos de um da UFS chamado NUPIEPED, que existe até hoje.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?  
*NUPIEPED. Eram discussões voltadas à educação inclusiva e por conta de questões de incompatibilidade mesmo eu parei de frequentar. Também fiz parte de um grupo de pesquisa com o professor Zoboli de educação física onde eu orientei alguns trabalhos que ele me encaminhava de alguns estudantes que estavam desenvolvendo suas pesquisas lá para a monografia e faziam parte do grupo dele. Então frequentei também durante um tempo, aí já era uma coisa mais específica da educação física também, mas eram trabalhos voltados à educação inclusiva, né? Então eu orientava esses trabalhos também junto com ele nessa parceria que a gente mantém até hoje.*
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Bom, esses encontros acontecem em reuniões de professores. Geralmente reuniões que acontecem ou pegando assim de surpresa, no sentido que tem uma problemática a ser resolvida na escola, um evento, um passeio, algo assim que surgiu, ou até um problema que esteja acontecendo mesmo na escola e vai ser passado pra gente e algumas dessas questões vêm à tona, ou nos momentos mais específicos onde vai se discutir o pedagógico, principalmente nas semanas onde vai se discutir o planejamento.*

## CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Existem as técnicas prontas, claro, né? Mas como cada aluno é um, por mais que você faça um curso sobre autismo ou se especialize nisso (citando como exemplo, né?) Você tem cada aluno diferente do outro, então aquela técnica muitas vezes ela não funciona com determinado aluno, como funcionou com outro, então, na verdade é uma busca constante, né? Você utiliza daquela técnica pronta e dali você vai readaptando realmente para alguns alunos, né? Que precisam disso. E aí vai em todas as deficiências, né?*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Então... atualização, né? Porque eu creio que é uma ponte. A pesquisa leva a isso: você sempre estar buscando algo novo, ou pro seu próprio conhecimento ou pra você justamente estar passando pro outro, estar aplicando em benefício do outro, então eu vejo dessa forma.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Sim.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Sim. Na minha formação continuada no sentido da prática pedagógica, né? Que a gente tem que estar se atualizando, não é? Porque são coisas que vão mudando mesmo, principalmente as terminologias, a legislação, né? Ligada à educação especial, especificamente. Você tem que estar sempre seguindo isso como nomenclaturas, como por exemplo: autismo – TEA, atualmente, então aí a gente vai seguindo, né? Esses caminhos de novos direitos conquistados, né? Pra*

*eles, então, enfim, a gente vai se atualizando com relação a isso. Então é mais nessa busca, nesse caminho.*

7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?

*Então...é esse que eu fiz parte, que foi aplicado no departamento durante dois anos. Lá já existia voltado à atividade física e saúde, à natação, que era voltado pra comunidade, então sempre existiram projetos dentro do departamento que eram extensivos. E eram projetos de pesquisa desenvolvidos pelos professores com os acadêmicos.*

8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua rela o com a pesquisa em educa o?

*Me considero.*

9.   possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educa o básica?

*Sim.*

10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?

*Utilizo.*

11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

*Bom. Tenho domínio.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCA O ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?

*Bem,    ... algo que eu venho pesquisando assim de uma forma constante   relacionado   estimula o essencial, que   onde no meu outro vínculo eu trabalho com essa clientela, não  ? De zero a seis anos. E venho... essa demanda, a gente percebe que vem aumentando, principalmente casos de autismo, muito frequentes, porque no município que eu trabalho   um  ndice gritante, realmente de crianças autistas. E   a grande maioria que eu tenho na sala de estimula o. Eu atendo trinta, na sala de estimula o. Então,   assim: me leva a esse tipo de pesquisa, realmente, n ? Até na anamnese familiar eu fui levantando esses dados e também porque você não encontra muito subsídio para estimula o essencial,   como se o que se escreveu se escreveu, e não se avança naquilo ali. E como eu sou professora de educa o física dentro da sala de estimula o, eu tento fazer essas pontes, n ? Desses benefícios da educa o psicomotora, da atua o desse profissional de educa o física, então eu tenho levado muito isso por aí para poder ir levando coisas novas. E um outro ponto   o surgimento desses casos, n ? De microencefalia, que a gente tem consciência que será uma demanda. Eu tive o primeiro caso no ano passado, meados do ano que a menina chegou pra gente com um ano e meio e a gente sabe o que vem por aí. Isso me levou a participar de um congresso on-line que foi promovido nesse sentido que foi o de informar às pessoas, foi amplamente divulgado, muitas pessoas que eu conheço fizeram e eu fiz também. E apesar dele ser on-line mas ele tinha horário dos vídeos, horários das aulas virtuais e foi bem proveitoso pra dar um embasamento melhor para o que   que a gente ia estar lidando daí em diante.*

2. Você acredita que   possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Sim.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educa o especial inclusiva?

*Então...sobre essa da estimulação essencial eu tenho. Não existem muitos escritos atualmente. Então eu busco pelo caminho da educação física na educação infantil, porque é o foco, né? Eu trabalho com educação infantil, só que na sala de estimulação. Da ludicidade para eu poder trazer essas inovações, outras formas de ampliar essa proposta pra eles.*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*Aqui, especificamente na escola em que eu estou, a gente lida com isso no dia-a-dia, porque existem projetos de iniciação científica aqui na escola desenvolvidos junto aos alunos de cada disciplina, porque a escola é de tempo integral, então à tarde existem essas oficinas [...]. Eu desenvolvo oficina de Libras para o ensino médio. Então, a título de difundir mesmo o conhecimento, não apenas na educação especial de uma maneira geral, que eles têm que conhecer de onde vem, mas de libras mesmo como sendo uma outra língua e levar isso até eles. E tem dado certo, porque desde que eu entrei aqui que eu comecei com esse projeto ido, né? [...] então assim: a relação ensino pesquisa ela tem que andar junto, sempre. E o que eu tenho desenvolvido é nesse sentido.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Então...enquanto eu fazia parte do núcleo de pesquisa, houve algumas publicações em livros, em revistas, de artigos científicos mesmo, até porque isso fazia parte do grupo, então eu tenho umas publicações nesse sentido. E apesar de atualmente do ano passado para cá eu não ter publicado, mas eu tenho escritos sobre essas coisas que eu pesquiso, e o que eu levo para a comunidade escolar, nessas aulas de Libras, eu sempre procuro trazer atualizações, vídeos, até pessoa surda para estar em contato com eles, para eles conhecerem um pouco desse mundo, né? E também no dia-a-dia das famílias, dessas orientações que a gente passa para as famílias, então a gente levar esse conhecimento, essas inovações, falar de determinada proposta, falar para aquele professor: olhe, leia sobre isso, porque isso vale a pena, vai te ajudar. Então nesse sentido, entendeu? É compartilhado sim.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*O lugar da pesquisa na verdade, ela tem início na sua sala de aula. Porque ali não é só que você vai olhar os seus alunos como um objeto de pesquisa, não é nesse sentido frio da coisa assim né? Mas dessa relação de troca que acontece nesse cotidiano, que é como eu estou dizendo: você muitas vezes vai aplicar algo que você aprendeu, que é do seu conhecimento, que você viu naquele curso e vê que não dá certo e volta. Então é esse diálogo é constante, né? De você tentar e de dar certo ou não, ou de repente até ali naquele momento surgir um outro caminho, mesmo sem o aluno saber, mas ele está ali lhe dando um outro tipo de informação que você pode usar para chegar no objetivo que você quer.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Sim. Muito importante. É onde você tem a possibilidade de um conhecer a área do outro, né? A prática docente vai levar a isso, né? Vai levar a novas descobertas.*

## PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR

**Nome do entrevistado: L. S. B. C. (D4)**

### ENTREVISTA 4

#### CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada ( x )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*Como professora tenho 29 anos e na sala de recursos, 6 anos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Em 2007 Eu fui convidada por uma amiga a participar de um curso de formação continuada sobre altas habilidades e superdotação oferecido pela SEED, com duração de 40h, pelo NAES (núcleo de altas habilidades e superdotação). A partir desse curso eu comecei a voltar meu olhar na escola para esses alunos com altas habilidades e superdotação (AHS). Em 2009 eu fui convidada por essa amiga para fazer parte do NAES. E em 2010 eu participei do primeiro congresso nessa área, em Curitiba, apresentando um artigo que falava sobre a mudança do olhar dos professores da sala regular para os alunos com AHS, mediante a formação continuada. Então a partir do momento que você ia fazendo a formação continuada você voltava para sua escola com um olhar diferente (se chama assim: “um olhar visado”). Então: eu já olhava meu aluno buscando aquela habilidade acima da média. Ainda em 2010 eu trabalhava no NAES, mas eu comecei a me frustrar, pois ali você só “marcava menino”, você não via o menino. Você só marcava “x”, fazia esse banco de dados (ex: eu tenho 15 meninos, mas quem eram esses meninos?). E isso começou a me instigar para saber quem eram esses meninos. E foi também em 2010 que eu fiz o primeiro curso de autismo e foi numa intervenção “four / time” com uma menina que veio da Califórnia que deu esse curso e isso começou a me instigar também a saber mais sobre o autismo. Eu ver uma pessoa com cérebro diferenciado com aprendizagens concretas de meninos que tinham aprendizagens que digo assim: como um cérebro que a gente acreditava que eles não tinham essa capacidade?...eu via o autismo como todo mundo via, como um dos piores transtornos...então eu não via capacidade neles...porque todos os autistas que eu conhecia eram bem clássicos, bem difíceis e essa pessoa em 2010 me mostrou outro caminho. Isso me inquietou mais...foi quando eu vim para a sala de recursos multifuncionais (SRM) em 2011.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Então...até 2014 eu fui mais. Mas em 2015 e 2016 eu fiquei um pouco mais afastada. É tanto que eu estou com dois artigos que comecei e não concluí. Mas eu vou pra congresso, gosto muito do congresso e à medida que eu vou eu gosto de apresentar o meu aluno. Eu acho que eles precisam ser divulgados. Eu vejo*



*assim: eu quero ir para aprender, mas também quero ir para divulgar. Divulgar os alunos, mostrar que eles são capazes. Em 2015 e 2016 eu não participei. Porque teve uma questão familiar (problemas de saúde) e também a questão que não houve congressos aqui locais, EDUCOM, esses congressos que abriam espaços para a educação especial, não houve porque a Universidade...todo mundo sabe que está muito em greve...então esses encontros quase não aconteceram. Mas em 2015 eu ainda fui para o congresso da Universidade.*

6. Qual a periodicidade?

*Em média, 3 capacitações por ano. Mas tudo partia do meu bolso. Esses que eu fiz foram pagos por mim. Algumas diária e passagens eu consegui pelo Estado, mas a inscrição foi do meu bolso. Também faço muito curso on line, que é gratuito. Pelo MEC (Plataforma Paulo Freire) eu também fiz. É on line e gratuito.*

7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?

*Em 2015 eu até participei, mas em 2016 não houve. Eu não participei porque teve uma questão familiar (problemas de saúde) e também a questão que não houve congressos locais aqui, EDUCOM, esses congressos que abriam espaços para a educação especial, não houve porque a Universidade...todo mundo sabe que está muito em greve...então esses encontros quase não aconteceram. Mas em 2015 eu ainda fui para o congresso da Universidade.*

8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?

*Através do Facebook, Internet, o próprio Estado divulga. Tem um grupo que participo e dele recebo informações. Tem um site chamado Neurosaber que é de um neurologista que eu faço muitos cursos e assisto muitas aulas que eles chamam de “lives”.*

9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?

*Olhe...incentivo de você se capacitar...mesmo que a gestão libere, eles liberam com a condição que eu pague a aula para o aluno. Sim. Mas a Divisão de Educação Especial também passou por uma transição. De 2015 para cá não teve nenhum momento e não tem nenhum grupo de estudo. Apesar de nós sermos grandes, na sala de recursos ter um número grande de professores, nós não temos lá um grupo de estudos que favoreça essa troca de aprendizagens, essa troca de experiência dentro da DIEESP (Divisão de Educação Especial). Deveria ter um grupo de estudos permanente lá para favorecer essas saídas de pesquisas. Porque quando eu me encontro com outro colega da sala regular, ele vai contar, ele vai trazer casos, vai trazer situações que podem virar pesquisa. E nisso eu me sinto solitária. Nunca existiu um grupo de estudo. Existiam formações, mas só isso. Mas um grupo específico não. A DIEESP deveria fazer isso. Porque favorece você sair aqui para um congresso por exemplo na UFSCar, eu já fui...fui sozinha. Minhas parceiras são pessoas que estão fora da sala de recurso. Mas era legal que a parceria de artigos fosse da sala de recursos. Os trabalhos que estão sendo desenvolvidos. Porque vai apresentar agora (nesses dias) “Experiências Exitosas” das salas de recursos. E essas experiências/ que só foram apresentadas ali... ali não é instigado em você a construir um objeto ou um artigo, para levar para algum lugar para apresentar.*

10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*Eu busco fora. Vêm da AMAS (Associação das mães dos autistas de Alagoas); algumas Clínicas de Reabilitação. Tudo pago. De graça mesmo só quanto a UNIT oferece palestras, alguns cursos menores e o Estado mesmo, quando oferece. Eu fiz um curso de grande formação pelo Estado. Até 2014 o Estado*

*promovia cursos de 120 h, 180 h. de 2014 para cá deu uma parada. Mas até 2014 o Estado oferecia cursos muito bons. Esses cursos grandes ele parou de dar. Este ano ele deu apenas essas formações curtas. Isso foi devido aos recursos escassos.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Eu me capacito em um que eu mesma organizei. Ele tem todo ano e é o que capacita os professores de SRM. Ele é modular. se eu não me engano é feito em 14 módulos, que são semanais para atingir o maior número de pessoas, porque às vezes acontece duas vezes no ano. Além disso tem alguns cursos básicos que a secretaria oferece, como Soroban, Braille, tecnologia DosVox.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Eu participo. Do NUPIEPED/UFS. Mas atualmente, por motivos particulares e incompatibilidade de horários entre os encontros e o meu trabalho eu tenho deixado de ir. Mas eu mantenho contato direto com o grupo. E participo de um outro grupo. É o grupo de pesquisa em neurociência da Universidade Tiradentes (UNIT). Esse eu estou mais frequente porque meus alunos estão lá, então esse grupo é o grupo que eu estou mais próximo.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

*Grupo de pesquisa em neurociência da Universidade Tiradentes e NUPIEPED/UFS. Eu estudo o autismo e altas habilidades.*

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Começou em 2014. Teve um nesse ano. Depois parou por questões da própria gestão e no ao de 2016 eu já comecei a me infiltrar de novo. A inclusão ainda é uma coisa nova, instigante, mas que também lhe dá medo. E a cada momento que você se envolve, você tem que mostrar resultado. Então professores da sala regular reclamam muito por não terem formação, que não foi preparado. Mas mesmo que eu veja que eles não estejam preparados, mas que nós oferecemos o curso, alguns desistem no meio do caminho, porque quando eu passo a aprender eu sou cobrado a atuar. Eu sinto isso porque eu também sou formadora. O público de professor de sala regular é pouco. Então eu abria para outros interessados. Então às vezes a gente ouve dizer assim: que eles dizem que não estão preparados e ao mesmo tempo eles têm medo de estarem preparados e se depararem com a responsabilidade que depois vai vir. Então aqui na escola eu realizei dois momentos desses. Graças a Deus aqui na sala de recursos eu não me sinto exclusiva, eu me sinto inclusa em tudo, porque eu também me permito me incluir. Eu vivo todos os projetos da escola, porque meus alunos estão inclusos lá, então eu vejo com o professor como é que ele pode colocar aquele aluno para participar da culminância, como ele pode ajudar o aluno a participar também do projeto, vivenciar o projeto. Então eu não tenho problema nenhum com alguém estar dizendo: ela (eu) não me deu incentivo nenhum, ela não me ajudou [...] aí eu até dou ajuda aos alunos que não são deficientes, mas que emocionalmente precisam de alguma atenção...eu converso muito, vou muito nas salas de aula, porque meu planejamento de alunos eu sempre faço para sobrar nem que seja um dia pra que eu faça essa interação, essa intervenção, não só aqui na minha escola, como eu faço em outras escolas. Eu tenho alunos de fora também. Então esse trabalho que se chama itinerante.*

## CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Não construo. Eu apenas aplico técnicas que já estão prontas. Muitas técnicas. Mas construo muito material para os alunos. Mas devido a um “navrágio” que teve na escola (a professora se refere a uma grande inundação que a escola sofreu no ano passado), eu perdi muito material: aventais de comunicação, quadros de rotina...tudo foi junto. Então a gente teve que reconstruir muita coisa.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Pesquisa é você ter um aluno e ele lhe favorecer um caminho para que você possa estar mostrando o trabalho que você faz com ele. A pesquisa é importante para trazer novas indagações, para inferir, para fazer interferências junto com a própria educação, com a Secretaria e com os gestores maiores, para não ficar só no “achismo”. Pesquisa pra mim não é somente apontar o diagnóstico, mas pesquisa pra mim é para mudar, para ajudar.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Não ouvi sobre pesquisa educacional. Mas pesquisa científica sim, porque quando chega num congresso, a gente apresenta.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Não é familiar. Eu assim...eu comecei a escrever pela necessidade que eu senti de fazer isso. Eu sempre fui professora, mas eu nunca fui instigada a fazer nada...pesquisa nenhuma. Eu digo sempre: se eu tivesse sido instigada mais nova...*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Não. Porque eu fiz pró-formação. Eu fiz um TCC que foi feito a partir da sala de aula. A professora disse que tinha que ser uma prática. Assim...ela deu as etapas. Mas eu nunca estudei sobre pesquisa qualitativa, investigativa. Nunca fiz disciplina que me formasse para isso. Os trabalhos e artigos que faço eu aprendi junto com outras pessoas que já tinham feito artigo. Com a internet você fica lendo algumas coisas e vê sobre métodos e técnicas de pesquisa. Então eu futuco algumas coisas. Eu até queria entrar este ano num grupo de pesquisa pra eu saber como fazer isso, pra a gente ir construindo isso junto. Com introdução, como vai atrás de dados, criar um projeto para apresentar, porque minha proposta é tentar ver a questão do mestrado.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Não ofereceu.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não conheci.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Não nos moldes do pesquisador. Mas eu me considero assim...dentro da área que eu gosto. Então eu procuro ler muitos livros, dissertações e artigos nessa área. Na área de autismo eu sempre estou envolvida nos grupos on-line.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*Sim. Mas existem dificuldades. A questão financeira, a questão do tempo de você buscar fora algumas questões. A demanda da escola, porque você tem que ficar...eu me sinto pesquisadora, porque se eu vou aplicar aquela metodologia,*

*eu vou assinalando o que é que não deu certo e o que deu certo e eu vou buscar fora algo que eu vou fazer para complementar aquilo. Então eu acho que isso é ser pesquisadora. Seu estou percebendo que meu aluno não consegue passar para a segunda fase, que busca eu posso fazer para que ele prossiga? Então eu busco na própria internet recursos de outras áreas como a Psicologia, Psicopedagogia que eu vou atrás.*

10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?

*Sim. Mas a Secretaria não tem. Que eu saiba, não tem.*

11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

*Eu já fui uma “burrinha tecnológica”. Eu não mexia nada. Mas a partir do momento que “o sapato apertou”, aí graças a Deus eu tenho um filho jovem que mexe muito nessa área e ele me ajuda muito. Então assim: nas questões da plataforma que era difícil para fazer esses cursos *on-line* então caía muito, dava muito trabalho. Ele foi me ensinando. Em relação às aulas *on-line* tem esses sites: academia do autismo, neurossaber, são sites que te favorecem. Porque eu digo sempre às minhas alunas: hoje só não estuda quem não quer. Porque você tem uma amplitude que eu acho que quem se formou há muito tempo atrás não tinha, que é esse caso da internet. Eu não tenho problema com internet, mas eu tenho problema ainda com questões de baixar jogos de internet, porque a internet do Governo do Estado não presta, então eu preciso de alguns jogos que favoreçam ao aluno com DI, com autismo, com qualquer aluno que precise. Eu não tenho essa internet boa que eu possa baixar esses jogos e o aluno jogue, faça um trabalho que eu perceba ele nos avanços tecnológicos. Aqui na escola eu já tentei, mas a internet é lenta, não abre a maioria dos jogos.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?

*Em autismo e deficiência intelectual.*

2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Acredito. Porque quando você vai para um congresso da UFSCar de 1.500 trabalhos apresentados... eu acredito que SRM rende muita pesquisa.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?

*Não. Eu uso mais o Scielo que é mais rigoroso a questão de referência. Eu não gosto de pegar qualquer um porque tem uns que você lê, ao invés de lhe dar um embasamento, traz algumas inquietações que você não consegue nem a resposta. Então eu prefiro o Scielo.*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*Eu acho que em geral os professores não podem viver sem estudar. Porque nós estamos pegando salas com “n’s” alunos com diferentes nuances de contexto que nos levam a nos instigar a buscar. Porque eu não vejo um professor vir para a sala de aula sem se planejar, sem ver como ele vai trabalhar cada aluno, porque hoje está até uma necessidade individual na sala. Eu vejo hoje nos passeios que faço com os alunos da sala regular que você tem que trabalhar o aluno emocionalmente porque ele vem muito acarretado de noites e de dias bem carregados, de problemas emocionais, problemas familiares que estão trazendo muito para a sala de aula, que está atrapalhando na questão conteudista. Então*

*eu estou vendo que o professor tem que parar seu momento de apresentar um conteúdo e buscar outras formas de primeiro amenizar emocionalmente aquele aluno e que por causa disso também alguns professores estão doentes. É aquela história...tem que cuidar do professor para que ele possa cuidar do outro. Cuidar de quem cuida. Estamos com professores doentes, que não estão sabendo lidar com essas situações e estão ficando doentes. Eu estou presenciando muito isso. O professor precisa se auto conhecer para se cuidarem emocionalmente. Porque as salas estão muito cheias de problemas diversos. Fome, desnutrição, alunos com alto nível de repetência, baixa autoestima. Então o professor, antes dele trazer para sua prática a grade curricular...então realmente ele tem que virar um pesquisador. Porque ele vai ter que primeiro correr atrás desses trabalhos, buscar alternativas para trazer esse conteúdo de forma diferenciada, até que amenize pra aquele aluno...a escola tem que acolher esse aluno de uma forma que ele se sinta estimulado a querer vir no outro dia. Porque o que está lá fora esperando por ele e que eles estão também sendo bombardeados...eu digo pelo nível de 1º ao 5º ano do fundamental. Os de nível fundamental maior ainda está com problemas maiores, pois já estão se infiltrando em outras relações de violência, de drogas. E as crianças também são muito violentadas no âmbito familiar. Então o professor tem que realmente parar, mesmo sem tempo, porque a maioria tem dois vínculos ou três, sem tempo, parar para viver um autoconhecimento que é como eu digo...isso vai virar um pesquisador mesmo. Porque ele vai ter que trazer técnicas que consigam trazer para aquele aluno, pelo menos naquele momento de sala de aula para vencer a questão do comportamento. O aluno vem com problemas emocionais muito fortes que está atrapalhando toda a questão conteudista.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Aqui na minha escola eu sempre estou falando com as meninas. Mostrando não só os meus alunos. Mas quando eu faço itinerância em outras escolas eu busco também mostrar não só a minha, mas a de outros professores; entro em contato com professores de outras regiões, de outras escolas, de outros locais, para me dizer. É por isso que eu digo a você...que falta esse encontro, essa conexão entre professores da sala de recursos, em estudar casos. Isso foi uma proposta que veio, mas que ficou somente no papel, de estudar casos, de ver como esses alunos que não estão contemplados na política de educação especial. A troca de experiências não está acontecendo. Então eu acho que isso também..., mas eu procuro sempre assim: quando eu vejo sempre meus colegas eu mostro os trabalhos. Hoje mesmo com a internet é maravilhoso, com o whatsapp, porque você está aqui em tempo real, eu tenho um aluno que estuda aqui e ele faz um atendimento psicopedagógico num outro local. Então o que eu fazia com ele aqui eu fotografava, na mesma hora eu já mandava para a psicopedagoga que trabalha com ele, ele mandava para mim, a gente finalizava técnicas de como fazer ele progredir na sala regular.*

*Sim, divulgo meus trabalhos. O primeiro foi em 2010. Foi a formação dos professores e a mudança do olhar dos professores para os alunos com altas habilidades e superdotação. Diz respeito a você mudar o seu olhar para esses alunos com altas habilidades e superdotação, porque quando se diz “superdotação”, cria-se esse mito de que eles são bons em tudo e às vezes o aluno não é. Como é o caso de um aluno que tenho aqui. Eu tenho um artigo de um aluno meu que é um design de moda, que desde os três anos de idade desenhava, mas que na escola era um dos piores alunos em termos de conteúdo,*

*mas em termos de conhecimento dentro da área de biologia, que era o que ele queria ser – ornitólogo. Então com 10 anos ele sabia coisas da área de ciências que ele ...eu levei para professores da Universidade para ele fazer um enriquecimento curricular na Serra de Itabaiana e o professor disse que ele sabia muito mais até do que ele mesmo, que era pesquisador. Então, um menino com 10 anos surpreendeu todo mundo. E na área de design de moda. Porque um menino que não tem uma vivência de moda nenhuma, fazer vestidos, fazer roupas de moda...em menos de dois minutos ele desenha 5 ou 6 vestidos. Então...esse menino era um aluno que não sabia ler, não era alfabetizado, e eu fui, junto com a professora de sala regular fazer esse trabalho, que se não fosse uma parceria não conseguiria. Então a professora, mesmo que não tivesse uma formação na área, mas entendeu que esse aluno tinha uma forma de aprender diferenciada. E nós fizemos um trabalho juntas em parceria mediante a área de conhecimento dele e a área de interesse, que era ornitologia e moda. E ele foi alfabetizado por esse caminho. Então eu tenho um trabalho que apresentei em Foz do Iguaçu, um artigo, e em 2012 fiz outro trabalho que é um atendimento domiciliar. Que foi um aluno com paralisia cerebral que foi um trabalho que eu puxei da sala regular. Foi um trabalho feito em domicílio, uma itinerância, porque o aluno passou por uma cirurgia e ficou 4 meses fora da escola. Nesses meses eu fiz o atendimento dele domiciliar. Só que eu fazia o trabalho com a professora da classe regular, fazia um planejamento onde eu levava atividades para ele fazer em casa. Então eu trazia a vivência da sala regular para dentro de um quarto. Em 2011 eu tenho um também tenho um na área de formação de professor em educação especial. Em 2012 eu tenho também um que é sobre a história da educação especial no município de Aracaju.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Eu acho que o lugar da pesquisa é na formação continuada. É imprescindível para os professores. E dessas formações criar um núcleo, tal como temos nas divisões, ter também um núcleo. E por que não ter um núcleo para o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa)? Está tendo o PNAIC. E esse PNAIC... cadê os trabalhos, cadê as pesquisas? É só para cumprir? Mas cadê as pesquisas que foram feitas no PNAIC? As apresentações, onde ficaram? Foram apresentações belíssimas, mas não tem nenhuma coisa concreta de um trabalho num formato de pesquisa. Só de apresentações.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Sim. Teoria sem prática não existe. É tanto que no último projeto eu fiz “Sergipe, terra de seus encantos”, eu fiz questão agora de os alunos estudarem teoria: quem era Braille, o que é uma máquina em Braille, o que é a língua de sinais, o que é o transtorno, mas eles foram vivenciar lá com a prática, com os materiais, com tudo, o que eles aprenderam. Porque não adianta eu aprender a teoria e não saber a prática. É por isso que está muitas coisas aí...muitos doutores que vêm dar palestras. A gente entra na palestra e sai pior do que entrou. Porque eles só mostraram coisas que eles estudaram naquele momento, mas eles não têm a prática diária de uma vivência. Então às vezes ele estuda, pesquisa, recebe o seu título, mas aquela difusão é mínima, porque ali virou*

*apenas um documento grosso com “n’s” titulações que podiam estar sendo discutidas nas escolas e levando para a prática da formação, dar frutos.*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: H. M. G. G. (D5)**

### **ENTREVISTA 5**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior ( X ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( X ) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*Há 16 anos. Mais ou menos 8 anos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?  
*Na própria sala de recursos em escolas da própria rede, porque eu tinha formação em Psicopedagogia.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Eu participei de vários. E o maior deles é o “Tecendo Saberes”, que é oferecido pelo Estado. Nele você conhece todos os tipos de deficiência, para você ter uma visão geral desse público da sala de recursos. E quando tem curso eu estou sempre fazendo. Congressos fora eu já fiz alguns. Eu fiz alguns em Salvador.*
6. Qual a periodicidade?  
*O mais longo foi no início de 2015, que durou duas semanas que foi sobre Tecnologia Assistiva. Foi aqui mesmo. Sempre são professores que vêm de fora, né? E também eu fiz dois módulos do curso de Libras no ano passado e ano retrasado.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Eu não tenho encontrado obstáculos para participar. A escola onde eu estou atualmente ela me dá muita força.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Pelas redes sociais, e-mails.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim. Eles me liberam sempre que preciso para participar desses eventos.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Ele fornece.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Tem. Esse “Tecendo Saberes”. Todo ano eles estão sempre oferecendo. Eu acho proveitoso para quem está querendo ingressar na sala de recurso, especialmente.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Atualmente, não. Meu grupo, sinceramente, foi quando eu fiz os cursos na área de educação especial. Como eu já fiz vários, o maior foi o “Tecendo Saberes”, que é inclusive, atualmente, obrigatório na formação de quem quer ser professor da sala de recursos.*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Olhe... a gente tem sempre. Graças a Deus eu trabalho numa escola onde a equipe e os professores estão sempre se reunindo, debatendo sobre os problemas que vão surgindo.*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Olhe... eu construo, eu trago pronto, eu compro muitos jogos. Porque o foco do meu trabalho são a leitura e a escrita e as quatro operações. Então... o meu material depende muito de cada criança.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Pesquisa é pesquisar sobre aquilo que eu acho que eu ainda preciso aprender. Pesquisar a fundo, sobre ...vamos supor...sobre o universo do autismo, que é algo que pra mim ainda me causa um certo despreparo. Então, pesquisa é você estudar, você estar entrevistando, você tá conversando, você tá trocando ideias com outras pessoas que já têm um trabalho a mais do que você. Então eu sempre acho que pesquisa é nesse sentido, de você pesquisar pra você ficar com mais propriedade em determinado assunto, né? Quando você não se sente segura, você vai, pesquisa, estuda, lê, conversa.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Já ouvi falar. Muito.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim, muito. Sim, muito. Eu acho que professor-pesquisador é todo aquele professor que se inquieta com alguma coisa acaba sendo professor-pesquisador. Porque você pesquisa de várias formas. Você pesquisa em livros, em revista, computador, né? E eu acho que pesquisa também é no sentido de você trocar com outro colega. Quando você se inquieta. A cada aluno que chega pra mim é como se fosse um novo desafio, né? Minha realidade hoje é uma realidade muito complexa. Porque eu tenho de tudo! Eu atendo 13 crianças e eu me sinto uma professora pesquisadora, porque assim...aquilo que digo: “poxa, eu não gostei, não tá legal, eu preciso estudar mais sobre isso”..., né? Então esse termo pra mim é bastante familiar. Mas gostaria de ser uma professora pesquisadora melhor do que eu sou. Sei que ainda me falta. Falta muito chão.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Sim. Com Valburga. Foi muito útil. Ela sempre dizia que a gente tinha que estar sempre pesquisando.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.



*Olhe, sinceramente, não. Porque o salário do professor é baixo e infelizmente pra gente ter uma pesquisa maior a gente tem que pagar do bolso, né? Então essa minha própria pós-graduação eu paguei do meu bolso. Infelizmente o salário do professor não é muito, então quem quiser fazer tem que ter um custo e infelizmente o nosso salário não dá. Gostaria de fazer muitos cursos que aparecem, mas nem todos eu posso fazer. Mas nesses cursos eu não recebi capacitação para fazer pesquisa.*

7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
Não.
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Sim, no meu jeito de ser. Mas talvez eu nem possa dizer isso. Porque pesquisador é realmente...eu acho assim...pesquisador quando alguma coisa me inquieta, mas sabendo eu que o professor-pesquisador tá longe do que eu sou atualmente. Eu acho que pesquisador tem que estar estudando, tem que estar lendo, escrevendo.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*Não. Por enquanto, não. Acho que vou morrer sem ver isso. Porque ganhamos muito mal. A gente não tem tempo. Então professor hoje, pra você ...é muito difícil você encontrar um professor hoje que tenha um vínculo, que tenha um carro pra te levar a todo lugar, pra você ter o acesso a toda informação...hoje em dia não é fácil. Você não consegue se manter com um turno de trabalho apenas. E em uma escola só, em um horário só. Hoje em dia você precisa ter mais de um vínculo pra você ter um salário um pouco mais digno.*
10. Você utiliza alguma plataforma on line como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Sim. Uso a internet*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Bom. Me bato um pouquinho, mas sim, tenho domínio.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Eu acho que sim. Eu acho que no ambiente em que eu estou, se eu quisesse desenvolver algum tipo de pesquisa, a direção dessa escola, os professores...me dariam condições sim.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não. Porque hoje em dia com a internet o acesso ficou muito mais fácil.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Olha, eu volto a lhe dizer...eu acho que depende muito do profissional. Eu acho que o profissional anda tão meio desestimulado que não quer muito mas não pesquisar. Eu acho que falta um pouco de esperança. Então tem muita gente se acomodando. Tipo assim: educação é isso mesmo, vai ficar por isso mesmo, então...tem professores que têm, né? Mais desejo assim de pesquisar, de ir mais a fundo em determinado assunto, de melhorar a sua prática, né? Tem muitos professores nessa área, né? Mas eu vejo que a maioria anda muito acomodado.*

*Então esse lado da pesquisa, sabe? De estudar, de dedicar mais horas além do que ele faz em sala de aula, então eu acho que o professor anda muito desestimulado pra isso. São salários baixos, são professor e aluno, que antigamente era uma relação de respeito, e agora a gente não tem mai. O aluno não está mais valorizando o professor, a família não está mais valorizando o professor, as escolas, a maioria delas sem muita condição de trabalho, né? Graças a Deus eu estou numa escola muito boa, mas há muita escola que não é assim, que a direção não te apoia, que os próprios professores, os próprios colegas de trabalho fazem o que querem e o que bem entendem. E eu acho que a família está largando os filhos. Entendeu? Então, eu acho que nem todo mundo está acreditando mais não...que alguém pode fazer algo pela educação. Eu vejo que essa falta de valorização da carreira de professor está levando muita gente a desistir de pesquisar, de estudar, sabe? De querer melhorar, de querer fazer um trabalho diferente. E muitos eu vejo que até estuda, que pesquisa e faz um trabalho legal, mas que não sai do papel, que não consegue aplicar tudo aquilo que aprendeu na prática. Entendeu? Aplicar na escola ou em alguma instituição. Porque eu vejo que a educação não está só na escola. Você enquanto profissional, você tenta fazer, mas aí você se depara com a família que não tem o mesmo olhar que você. Você está vendo que o aluno tem potencial e tem condições de melhorar, mas principalmente eu que trabalho com crianças com deficiência. Então muitos dos pais acham que é bobagem o que você está dizendo. Acham que você é uma sonhadora. Acham que o fato deles levarem o filho para a escola já está bom. Muita gente diz: “eu vou mudar mais o quê? Pra quê que eu vou perder minhas noites, pesquisando horas e horas sendo um pesquisador? ” São muitas horas que você dedica de estudo, de pesquisa e tal e às vezes você chega numa escola que você tem uma direção que não acredita no seu trabalho, às vezes tem um colega seu que quer puxar o seu tapete porque acha que você é a “bambambam”, porque você está estudando, né? E às vezes você depara muitas vezes com a família que muitas vezes não está muito a fim de ouvir o que você tem a dizer. A escola às vezes vira um depósito de crianças que às vezes os pais largam de mão. Não querem fazer a parte dela. Então eu sinto que tem muita gente que faz um trabalho muito bom de pesquisa, mas que fica só no papel. E eu sinceramente, eu penso em fazer um outro curso, uma especialização, mas às vezes eu dou pra trás e digo: “meu Deus, a gente não tem aumento de salário há três, quatro anos. Tudo aumenta, menos o nosso salário”. Não é? Você pesquisa, busca uma solução, quer melhorar, aí conversa com o pai que só faz olhar pra você e dizer assim: “hãrãm, hãrãm”... Eu digo isso porque eu vivi isso recentemente, com muita angústia, de um aluno que tava no quarto ano e o menino não sabia ler e era tido como problemático, já tinha passado por vários psicopedagogos, porque o pai dizia que dinheiro não era problema, porque o menino estudava em escola particular, e nos diagnósticos apresentados a suspeita era que o menino era dislexo. Quando eu fui ver, pequei o menino, fiquei pouco com ele, ele já estava quase lendo um monte de palavrinha, me reuni com a família quase uma hora e meia e mostrei à família que o que faltava era um pouco mais de atenção da família, um pouco de rotina de estudo, né? Mostrei tudo, baseado em tudo o que eu já estudei, trouxe, inclusive, alguma coisa para mostrar aos pais, já que são bem entendidos, né? “hãrãm, hãrãm”? Entendeu? “Entendi”. Beleza? “Beleza” deu duas semanas, esse menino deixa de vir para a escola. Eu ligo para eles e disseram: “a gente se mudou”. Nem deram satisfação, não estavam nem aí. Então eu acho assim...é difícil você ser hoje um professor pesquisador, sabe? Eu tiro o chapéu, sabe? A*

*quem ainda acredita que pode se fazer alguma coisa, sabe? Eu espero que faça. Porque às vezes você constrói uma coisa bem legal e não consegue.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Através de reuniões... no momento de planejamento eu procuro dar um retorno, principalmente primeiro aos pais e aos meus próprios alunos de tudo que eu consegui construir com eles durante o ano. Eu tenho um diário, onde eu mês a mês eu escrevo tudo o que eu fiz com aquele aluno. Se ele evoluiu, se não evoluiu, se houve acompanhamento da família, ou não houve; se houve também um trabalho junto à professora de sala de aula, então... tudo o que eu faço, eu procuro mostrar através das reuniões com pais, nos contatos diários com os professores, pois eu estou sempre em contato com o professor da sala regular do meu aluno pra saber se ele acha que o aluno está melhor, como é que está a frequência, as notas, se melhorou, ou o que é preciso melhorar, se a família está vindo... Mostro o que eu faço. Eu tenho uma pasta onde eu arquivo todo o trabalho que eles produzem comigo. Aquilo que dá pra eu arquivar, eu arquivo, em termos de papel. Fora dessa pasta eu tenho um diário onde eu escrevo tudo o que eu faço com aquele aluno durante o dia. Então vamos dizer... hoje é terça-feira, dia tal...e eu transcrevo tudo o que eu fiz com aquele aluno. Então, tudo eu transcrevo para esse meu diário. Então, se você pegar do início de atendimento até o último mês, você vai ter um espelho de tudo o que eu fiz. No que o aluno avançou, no que ele não avançou e por quê. E eu sempre dou a minha opinião. Se eu acho que faltou o apoio da família, eu coloco. Se eu acho que foi em frequência, e aquilo que realmente depende muito da situação de cada aluno...se é autista grave ou leve, se é um DI agudo ou uma deficiência mais grave, então, tudo isso eu procuro colocar. Então... o meu trabalho que eu faço eu sempre crio uma oportunidade de passar. Tanto pro aluno, quanto pra equipe de direção, aos pais.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Na escola. Eu acho assim...se tivesse uma bolsa, né? Uma ajuda financeira, isso iria facilitar bastante. Eee... eu acho assim... é difícil você trabalhar, tirar do seu bolso e não ter o incentivo financeiro para a pesquisa. Você ter que continuar trabalhando e fazer pesquisa, isso é um pouquinho caro. Fazer grupos de pesquisa que pelo menos pudesse ter uma ajuda financeira de transporte, de alimentação.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Com certeza. Eu acho que você estar atualizado, sabendo do que está acontecendo aí, no dia-a-dia, isso é muito importante. Mas é como eu disse: fica difícil você criar se você não tem nenhum incentivo financeiro. Do seu próprio bolso é complicado.*

**Nome do entrevistado: D. O. A. A. (D6)**

## **ENTREVISTA 6**

### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública (X) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*Há 12 anos. Na sala de recursos, há 8 anos.*

4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Meu primeiro contato foi em Japaratuba, na classe especial. Não era nem sala de recursos. Era uma sala com vários deficientes e aí, como lá era um depósito de deficientes (crianças especiais), eu criei uma rotina. Porque não havia uma metodologia, nem rotina. Quando eu cheguei, eu tive que fazer uma campanha. Porque como era uma sala de depósito, não se tinha muito interesse em ficar lá. Então eu fiz uma reunião com os pais e aí fizemos uma rotina com musicalização, com atividades de coordenação motora grossa, fina, contação de história e também com atividades do currículo funcional. Porque lá era uma sala que tinha um cego com DI (...). Tinha uma outra diagnosticada com DI, dois com esquizofrenia (...). Tinha uma Down também. De Japaratuba eu fui para o Rosa Azul trabalhando com DA. De lá eu vim para esta escola.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Sim*
6. Qual a periodicidade?  
*Anualmente*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Não encontro obstáculos para participar.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Nos grupos de redes sociais, também pela Diretoria de Educação de Aracaju.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim, sempre estão passando a informação.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Tem períodos que eles tiveram dificuldades de criar essas formações, mas assim...eles anualmente fornecem, nem que sejam cursos em cima da hora.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Não. Porque eu preciso de um aprofundamento maior do que o Estado já fornece.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

Eu hoje não. Eu já participei há alguns anos atrás do grupo da UFS, o *NUPIEPED*. Mas fiquei somente 8 meses.

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

*NUPIEPED. Aos sábados nos reuníamos. Sobre formação de professores.*

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Até agora, não.*

## CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?

*Sim. A gente lê alguns livros de metodologia de alfabetização de surdos e aplicamos. A gente também constrói. Uma vez por mês a gente se reúne para construir.*

2. O que você entende por pesquisa?

*Sim. Me vem na cabeça quando penso em pesquisa os projetos. Pesquisa para mim é pegar aquele problema, escrever sobre aquilo. A gente trabalha muito com projetos e faz registros com fotos também. E a gente tem alguns artigos iniciados para fechar e poder até apresentar. Mas isso aí requer sentar, aprofundar, ler um pouquinho mais para fundamentar. Mas são práticas que podemos transformá-las em apresentação.*

3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?

*Sim.*

4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?

*Sim.*

5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?

*Sim. A gente fez pesquisas qualitativas. A gente utilizou dados, gráficos...*

6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.

*Não necessariamente, porque essas formações continuadas elas trabalham mais em desenvolver aptidões, habilidades, mas aí, se você quiser, a partir daí, você tirar e pesquisar alguma coisa a partir daí.*

7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?

*Eu participei. Foi numa comunidade dos sem-terra, com jovens e adultos. Mas não foi na área de educação especial.*

8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?

*Não sei se eu sou uma professora pesquisadora, mas assim... eu acho que eu sou uma professora curiosa, no sentido de buscar, me aperfeiçoar, para me atualizar, melhorar. Por exemplo: eu confesso que eu não sou experiente na área do autismo. Foi tanto que nessa última oficina eu preferi oficinas em cima disso. E eu sempre estou buscando. Mas eu ainda tenho que pegar um desses problemas e escolher uma linha de estudo dessas para então eu poder me transformar em uma professora pesquisadora.*

9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?

*Sim.*

10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?

*Sim. Mas aqui na escola não temos internet. Eu utilizo minhas coisas pessoais para poder ajudar na sala de aula. Nem recursos tecnológicos temos aqui.*

11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

*Bom domínio*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Ah, com certeza.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?

*Não. Sempre que eu pesquiso eu encontro. E quando eu vou nos encontro eu sempre anoto os autores de referência na minha área.*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*Ela poderia ser mais conectada. É preciso uma aproximação maior com a pesquisa. Como a gente não teve acesso a esse tipo de formação para a pesquisa, a gente se distancia e acha que é um bicho de sete cabeças. Mas eu sei que tudo isso aqui que eu faço dá várias pesquisas.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Eu tenho alguns artigos produzidos. Acho que o meu último foi de 2015. Mas eu tenho coisas escritas. Fiz objetivos, justificativas, falta um aprofundamento teórico. Então eu já posso trabalhar neles para socializar.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Eu preciso de um incentivo, uma estimulação maior por parte do Estado. Porque é assim: você não tem essa familiarização com a pesquisa. Mas se o Estado te promove e te estimula de certa maneira, aí você tem um estímulo. Mas se não, você não tem nenhum respaldo, ou acompanhamento? Você faz, porque está interessado, mas se houvesse esse estímulo, seria bem melhor, né?*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Encontros, mais encontros criativos. Que fossem incentivadores. Porque quando se fala em pesquisa, as pessoas falam: “ai, que chato, você vai lá...é muita teoria”. Que isso é importante, mas que fosse de forma dinâmica, e não, aquela coisa de cima para baixo. Que tivesse relação com a minha prática.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Ah, com certeza. Uma coisa é você pesquisar o que você vivencia, que você já conhece, outra coisa é você pesquisar uma coisa desconhecida. Com certeza é muito mais interessante você partir do que você já conhece, do que você já vivenciou. E você desenvolve com muito mais fluidez e facilidade e com propriedade do que fala.*

### **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: D. J. G. (D7)**

## **ENTREVISTA 7**

### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada (X)?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*Tenho 3 anos. 3 anos também.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Já tinha um olhar voltado para a educação especial. Ainda na minha primeira pós-graduação em educação inclusiva, eu resolvi fazer o curso de Libras. Foi quando eu me apaixonei pela língua de sinais. E aí não parei mais de fazer cursos na área da surdez. Fizemos o curso básico, depois fui fazer o curso mais avançado no Senac, fiz dois anos lá. Foi quando o Estado promoveu o primeiro curso para intérprete. E aí eu fui na primeira turma e aí já fui lotada para interpretar nas escolas estaduais. Interpretei, passei em concurso para professor regular e deixei a interpretação. Foi quando surgiu o concurso para sala de recursos do Estado, então eu fiz e estou aqui.*

### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Veja só... a vida é corrida para a gente. É manhã e tarde e não é fácil. Aqui é um pouquinho mais tranquilo, mas na turma regular para faltar é muito complicado. Então assim... Eu tenho feito cursos oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação. A Municipal, que é o outro vínculo que eu tenho, vez em quando é que a gente ainda tem. Mas os cursos que eu tenho feito são promovidos pelo Estado.*
6. Qual a periodicidade?  
*Assim que nós entramos na rede teve um curso específico para a sala de recursos, apresentando todas as deficiências. E aí nós temos agora encontros mensais onde a gente discute um tipo de deficiência. Ontem nós tivemos juntos para discutir legislação, então, a gente está assim... Sempre tentando se atualizar. E sempre que aparecem cursos a Secretaria divulga para a gente e a gente está fazendo.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Encontro dificuldades e impedem de fazer outros cursos que desejo. Justamente por conta da falta na escola. Porque primeiro, os pequenos, os pais reclamam muito, depende muito da gestão da escola também, se tem esse olhar, e aí me impedem de fazer esses cursos que eu tenho vontade de fazer.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*A Secretaria manda para a escola e a escola avisa à gente e temos também grupos no whatsapp, e e-mails.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Não tenho. Eu acho que a falta de um olhar sensível.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*O Estado fornece. Mas nem sempre eu posso fazer. Por exemplo: o “Tecendo Saberes eu não concluí todo, porque era manhã e tarde e eu tinha o outro vínculo. Então eu acabei não completando. Mas aí eu sabia que eu precisava buscar, então fiz uma pós-graduação em AEE, já que eu não pude participar completamente do “Tecendo Saberes”, eu sabia que eu precisava saber um pouco mais de todas as deficiências, trocar experiências, que é o que mais a gente faz nesses cursos. Então eu paguei uma pós-graduação em AEE.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Esses encontros mensais, que vêm acontecendo do finalzinho do ano para cá. Acho proveitoso muito mais pela experiência, pela troca entre os colegas professores.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Não. Eu comecei a frequentar lá na UFS, mas eu não tinha tempo. Os encontros eram à tarde. Sempre o trabalho impede da gente prosseguir um pouco mais.*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Não.*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Na verdade é um pouco diferente dos outros professores. O nosso planejamento só acontece quando a gente encontra com o aluno. Porque o nosso planejamento é feito em cima de cada caso. É um planejamento individualizado. E aí, depois que a gente conhece aquele aluno é que a gente vai começar a pensar em como trabalhar com aquele aluno, em como fazer com que aquele aluno atinja determinado objetivo. Então a gente vai tentando. “Ah!!! Essa técnica deu certo! Então, vamos prosseguir”. A gente é muito mais experimentador do que professor de fato. Porque a gente vai experimentando, vai tentando. A gente vai adaptando.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Eu acho que é um aprendizado constante.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Já ouvi o termo. Agora... são estudos feitos na área da educação, do ensino, pra um melhor desenvolvimento do professor para que seja aplicado com o educando.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*É familiar, porque eu conheço alguns pesquisadores aqui na escola. Eu tenho um professor aqui que é um eterno pesquisador. Ele ama a pesquisa. Ele ama escrever, sabe? É dessa maneira. E eu... depois que o conheci ele fez um grupo de estudo aqui para as pessoas entrarem no Mestrado na UFS. Não só aqui, mas professores do estadual. Então ele fazia esse grupo porque ele queria passar para todo mundo.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*No TCC. Mas na minha graduação essa orientação não foi tão proveitosa.*



6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Não.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Veja só... eu me considero uma professora pesquisadora a partir do momento em que eu preciso e eu vejo a necessidade de buscar artefatos para poder trabalhar com esse aluno. Então eu preciso de fato entender. Primeiro, entender esse aluno. Aqui na escola eu trabalho com surdos, que é a minha área de formação. Mas eu... eu... posso receber qualquer tipo de deficiência. Então a partir do momento que eu recebo um aluno com uma deficiência que eu não tenho uma familiaridade, eu preciso pesquisar, eu preciso estudar, eu preciso entender. Então eu vejo isso tanto na sala de recursos quanto na sala regular. Eu preciso entender de que forma o aluno cego aprende. Nesse ponto eu me acho um pouco pesquisadora. Depois de entender um pouco mais a gente traça metas para poder alcançar. Então a gente vai nas tentativas. Aquela meta... será que eu vou conseguir? Se não for, eu recuo. Se for, eu vou adiante. E vou acrescentando à medida que o aluno vai desenvolvendo. A gente faz registros.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É possível, só que a gente precisa de um pouco mais de tempo.*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Sim. Mas eu sou mais adepta ao material nos livros físicos.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Quase nada.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Quando lá na frente eu falei que eu era uma professora pesquisadora, é muito mais nesse sentido: pesquisar para ler. Se você me perguntar: o que é que você tem escrito nas suas pesquisas? As minhas pesquisas são voltadas para a minha prática. E toda pesquisa que eu faço é em cima da educação especial, principalmente de surdos.*
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Sim. É um ambiente muito rico. Eu já pensei muitas vezes. Quando eu quis participar do grupo de estudos foi pensando na minha prática. Vou fazer alguma coisa da sala de recursos voltada para o aluno surdo. Essa necessidade de comunicação do professor da sala de recursos com o da sala regular. Então eu acho que dá, que a gente tem muito material para trabalhar, para pesquisar, para entender.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*Eu acho de grande valia, se acontecer de fato, né? (risos). Porque a gente vê muito assim... professores muito cansados, que acabam ficando na sua mesmice, né procuram a pesquisa, não procuram se atualizar. Então, se acontece essa pesquisa e você consegue utilizar aquilo que você encontrou, pesquisou, descobriu na sua sala de aula, você inova. Se você ficar na mesmice só do que já foi estudado, tanto o aluno acaba se desmotivando, o professor se acomodando. E se você tiver essa disponibilidade de estar sempre pesquisando, tentando e inovando, eu acho que é de grande valia.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*É complicado, na escola eu não estou divulgando. A gente acaba divulgando um pouco mais nesses encontros. A Secretaria de Educação, no final do ano, nesses encontros, acaba fazendo a socialização desses projetos que foram trabalhados, do que foi construído.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Eu acho ela importante. Essencial talvez não para a prática. Eu acho que incentivo da Secretaria e da escola. No sentido financeiro, incentivo para que a pessoa busque. Encontros, grupos de estudo na Secretaria e na escola.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Sim. Eu acho que assim... a pesquisa pela pesquisa, no meu ver, não tem muita valia. Eu acho que a pesquisa aliada à prática, aí, sim. Porque isso vai trazer mudanças. Mudanças no comportamento seu e dos alunos. Porque eu entendo pesquisa para que a gente possa inovar, sair da mesmice. Sair do papel para a prática.*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: I. C. S. C.(D8)**

### **ENTREVISTA 8**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública (X) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*26 anos no Estado. Na sala de recursos, há 1 ano e meio.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Meu primeiro contato foi em 1991, fui convidada para ser diretora de uma escola estadual no Município de Capela e lá chegando, eu vi que tinha uma demanda muito grande de pessoas com deficiência. E fiquei um tanto quanto angustiada. Busquei o apoio na Prefeitura Municipal, querendo que tivesse algum serviço para o atendimento daquelas pessoas. Como não encontrei, tomamos a decisão de implantarmos salas especiais na escola. E aí se deu o primeiro contato que eu realmente me remeto a ele sempre até hoje (...) e de lá para cá não perdi mais esse vínculo. Vim para cá, para a direção de outra escola (...). Mas lá me chamava a atenção uma aluna surda que não tinha nenhum tipo de atendimento especializado. Não sabíamos Libras, e isso era angustiante (...). Depois de ter saído da gestão eu fui para a Secretaria de Educação(...). E em 2007 eu fui para a Educação Especial. Inicialmente eu fiquei na coordenação na área da DI, depois eu recebi o convite para a coordenação pedagógica da própria Divisão de Educação Especial. então eu fiquei esse período até o ano de 2015. E aí, tudo o que eu vinha estudando, que eu vinha acreditando, essa questão toda, eu disse: “eu preciso estar na sala de aula”. Isso me dava um feedback, me dava a condição de dizer: “você está no birô, você está na parte técnica. E o pé no chão, e o chão da sala de aula da escola?” Fui, até que agora depois de ter saído da coordenação eu disse: eu não posso perder toda essa caminhada, né? Isso a gente ganha bastante. E também, uma coisa eu faço questão de dizer é... Eu me lembro quando eu estava na sala de aula (...) eu dizia: “aqui não tem nenhum aluno surdo, nenhum aluno cego, todos estão em plena posse de suas faculdades mentis”...veja...hoje eu até percebo que ignorância!(...). Claro que as pessoas com deficiência teriam uma dificuldade extra para aprender. E aí, quando eu me deparo com um setor em que tenho a oportunidade de conviver com pessoas com deficiência,(...)eu vejo quanto equívoco a gente comete.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Bastante.*
6. Qual a periodicidade?  
*Anual.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Encontro obstáculos. Bastante, bastante. Mas são transponíveis. A questão de tempo, porque professor, a gente tem uma rotina dura de trabalho, dois, três turnos, e aliar isso à própria vida.... tem a dificuldade da formação em serviço, porque tem a carga horária a ser cumprida, a gente não tem disponibilidade e aí a grande possibilidade hoje é mesmo fazer os cursos online, para os quais também precisamos de tempo. Então é fundamental essas horas de estudo. Muito embora estejam contemplados na nossa carga horária, mas ela acabou que também ficou ali comprimida. Na prática, não existe mais, porque a nossa demanda deveria ser melhor remunerada e ter essa dedicação exclusiva que nos garantisse essa condição.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Hoje a gente tem essa questão das redes sociais, né?*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Como eu tenho pouco tempo na sala de aula... mas eu sinto que de uma forma geral isso não é facilitado. Há sempre uma preocupação... veja... (...) todos têm*

*o interesse de que se participe, que se tenha a formação devida, mas às vezes esbarra na questão também... como é que se viabiliza isso para que não haja prejuízo para a escola? Então nem sempre é fácil não. Acredito que é muito mais difícil. É que a gente dá a cara a tapa e tem que ir.*

10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*As duas coisas. Como eu disse. Eu vinha fazendo bastante, por isso que eu tenho conhecimento de que o Estado faz, e também buscando fora.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Sempre está tendo. Eu participava. Acho proveitoso sim.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Lamentavelmente não. Eu estava no NUIEPED, mas não estou mais. Acho que o ano de 2015.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

*NUIEPED. São estudos de caso. Nesse grupo sai muito a produção textual, e aí já é uma preparação para o próprio mestrado, grupo de pesquisa mais voltado para... metodologia, caminhos para essa área.*

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*A reunião pedagógica somente. No início do ano, e às vezes a gente tem dificuldade de fazer a questão voltada para a educação especial. Porque apesar de todos os avanços inquestionáveis, ainda há uma questão apenas do politicamente correto, do discurso politicamente correto. Porque na prática, é como acontece na vida. Toda mãe quer ter um filho saudável, normal, evidentemente, né? (...). Da mesma forma, na escola. Então o aluno... se tem a expectativa do aluno ideal. O aluno que não tenha deficiência, que não tenha nenhum tipo de dificuldade de aprendizagem, e na prática a gente vê que não é bem isso. Então ao invés de a gente buscar essa formação, que é o que a gente tem colocado, que o professor pesquisador por excelência, qual a primeira pesquisa da qual ele deve se apropriar? Da natureza do seu aluno, o que é que ele sabe, das potencialidades, das dificuldades, etc. e aí era uma oportunidade rica para você estudar, mas aí o que é que acontece? “Eu não estou preparado para”... aí aquele aluno acaba sendo um jarrinho... mas eu não posso fazer nada (...).*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?

*Então... como eu lhe disse antes, né? Eu entendo que o professor é por excelência um pesquisador. E essa pesquisa se dá inicialmente (...) das condições do seu aluno (...). E aí você tem que ter informação dessas técnicas. E aí, partes específicas do trabalho do AEE parte justamente disso. É justamente você fazer uma anamnese, é você fazer aquela caracterização do aluno de uma forma global. Tem as duas coisas. Técnicas prontas e a questão... que a gente aprende (...). E tem coisas que a gente vai experimentando. É óbvio que você lê alguma coisa e você adapta à sua realidade, né? Tem coisas que você... é...né? Criar tudo, ou crer que tudo que está criado vai te satisfazer. Não! É sempre você mesclando. É uma questão do bom senso. Tem coisas que*

*já existem sim e que a gente se apropria e se utiliza dela...ééé... e tem coisas que a gente descobre (...).*

2. O que você entende por pesquisa?  
*Eu entendo como um estudo. É a instrumentalização da própria prática (...).*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*É uma coisa de uma abrangência imensa. Eu entendo que a pesquisa é importante para subsidiar qualquer trabalho (...).*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*É sim.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Pra você ver...tá vendo? Muito embora me seja familiar, mas agora...não tenho essa lembrança viva disso ter acontecido na academia. Tá vendo?*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Sim. Em alguns cursos que eu fiz... no AEE mesmo, baseado em estudos de caso, né? Nós tivemos que fazer essa pesquisa, que apresentar os dados...foi bacana, certo?*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Gostaria de ser mais. Mas me considero hoje muito mais pela natureza do trabalho do AEE, que a gente precisa fazer essa pesquisa mesmo mais ééé... com mais propriedade sobre o aluno. Mas gostaria de ser muito mais.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É uma dificuldade, mas é possível. No meu entender, é como eu disse... tem muitos elementos, uma certa dificuldade de você fazer. Você vira mais aquele "tarefeiro" eu não sei do quê, e não mais o pesquisador. Por essa questão mesmo. Quais são os espaços que nós temos mesmo para essa construção coletiva, para a discussão? Se a gente observa que até um conselho de classe, que é onde se dá discussões a respeito dos alunos, como é que eles estão... a gente não tem espaço, acaba não conseguindo. A coisa não tem sido fácil. As demandas que a escola exige de você que acaba não favorecendo a pesquisa e fica quase que inexistente. Assim... não há um estímulo. Não há uma coisa que incentive, que motive.*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Utilizo.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Um domínio bom.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Então... por isso que eu disse. Talvez eu esteja me colocando assim pelo trabalho que eu estou desenvolvendo. Que no AEE a gente precisa investigar a natureza da deficiência do aluno e todas as suas implicações. Mas é mais voltada a isso, entende? (...) é no sentido de fazer com que o aluno tenha autonomia, tenha independência, com que facilite não só lá no ensino regular, mas na vida como um todo, mas é mais nesse aspecto.*

2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Sim. A escola realmente é o que mais tem. Se a gente conseguisse mesmo fazer.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não. Por conta de que eu estar assim na área, né?*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Eu avalio como uma coisa necessária, indispensável, mas que necessita de uma implementação, digamos de que ela esteja mais na ordem do dia, ela se faça mais presente. Eu considero uma relação de boa para mediana. Carece muito. Por mais que se tenha (...) mas se dá de forma mais pontual.*
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?  
*Olha aí outra dificuldade que a gente tem? A gente tenta, a gente busca, mas na área de educação especial, por exemplo, uma das questões é a gente deixar todos informados do que é a sala, qual é o público alvo, como é que a gente atua, e aí a gente busca às vezes espaço nessas semanas pedagógicas, para a gente tratar disso. Nem sempre é fácil de você fazer divulgação de seu trabalho (...) Já apresentei trabalho fora daqui. Na UFBA. Foi um trabalho muito rico.*
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?  
*Então... na área de educação especial a gente... ééé... chegou agora, por exemplo, a gente apresenta o trabalho nas experiências exitosas (...). Mas talvez a gente pudesse dar uma visibilidade maior.*
7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?  
*Falta próprio incentivo do Governo de que isso fosse dado esse incentivo, essa orientação. Veja! Um ano começa às vezes e termina e não tem nenhum trabalho dizendo as diretrizes para aquele ano (...). A pesquisa deveria um processo mais natural, aquilo que realmente fizesse parte da sua rotina de trabalho.*
8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.  
*Acho importantíssimo, mas isso não é uma prática na nossa rede.*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: J. R. C. V. (D9)**

### **ENTREVISTA 9**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública (X) ou privada ( )?

3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*18 anos. 9 anos na sala de recursos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?  
*O meu primeiro contato com a educação especial foi em aulas de Educação Física, visto que eu sou licenciada em Educação Física. Foi com alguns alunos cegos da E. E Leite Neto, onde ainda não tinha conhecimento do que era trabalhar com a deficiência. E a partir daí, a busca de informações, de com desenvolver o trabalho na Educação Física para atender esses alunos. Após esse primeiro contato eu passei para uma escola de Educação Especial, a Escola João Cardoso, e depois disso passei para a sala de recursos (...).*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Bastante. Sempre que há uma oportunidade de participar estou participando. Atualmente não tanto, por conta dos compromissos diários, dificuldades que nós temos para nos ausentar da sala de aula.*
6. Qual a periodicidade?  
*Duas a três vezes ao ano.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Encontro dificuldade em participar. A dificuldade maior é de tempo. Por exemplo... eu tenho dois vínculos e para mim a dificuldade é muito maior por conta disso... você não tem tempo disponível para participar dos eventos, né? E das questões de você se ausentar, vai precisar realmente repor aulas. Nós já estamos em calendários diferenciados, então assim... repor aulas fica cada dia mais difícil.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Pelos grupos nas redes sociais e pelo que chega na escola.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Atualmente o Estado não tem oferecido. Assim... com a periodicidade que era oferecida há uns 3, 4 anos atrás, né? Atualmente nós só tivemos no final do ano passado.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Eu conheço o “Tecendo Saberes”. Sim.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Não..*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Existem. Inclusive teve a semana da acessibilidade no mês de dezembro, onde foram demonstradas algumas atividades falando justamente dessa necessidade que nós temos de inserir de fato o aluno com deficiência no contexto.*

## CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Sim. Porque nós temos uma clientela muito diversificada. Temos alunos autistas, alunos com paralisia cerebral, alunos com psicose infantil, com déficit intelectual e aí, cada aluno é um trabalho diferenciado. Então nós procuramos técnicas para trabalhar principalmente com os alunos autistas. Algumas técnicas são prontas, outras são modificadas de acordo com a necessidade do aluno e outras que são construídas por nós.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Busca de conhecimento.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim, bastante.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Sim, Metodologia Científica.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Sim. Através de cursos. na própria especialização tivemos que desenvolver uma pesquisa e geralmente nos outros cursos.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Eu me considero uma professora pesquisadora porque na verdade a busca do conhecimento, principalmente com alunos com deficiência, é uma constante. Nós precisamos pesquisar muito, né?*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É possível, mas é difícil, né? Porque atualmente nós não temos tempo disponível para nos dedicarmos à pesquisa. É difícil, mas é possível. Temos a necessidade de trabalhar em lugares diferentes, tem as nossas demandas do dia a dia.*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Sim.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Me considero com um bom domínio.*

## CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Recursos para o trabalho. Através da pesquisa nós descobrimos novos recursos para que possamos atender às necessidades dos nossos alunos. Por exemplo, um aluno com paralisia cerebral que tem uma dificuldade na fala, que tem uma dificuldade na leitura... então a gente tem que procurar meios para que possa realmente atender realmente a necessidade desse aluno. Então, somente através da pesquisa é que nós podemos obter esses recursos (...). Eu procuro pesquisar diante do aluno que eu vou atender.*



2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Acredito que sim.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Eu avalio como necessário, porém acredito que há uma dificuldade no contexto do dia a dia do profissional que trabalha por conta dessa grande demanda que nós temos... em atender o aluno, orientar os professores, a comunidade escolar, no que diz respeito ao atendimento ao aluno com necessidades especiais.*
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?  
*Um dos meios é a mídia social, algumas palestras, de alguns cursos, quando eu sou solicitada. Então a gente consegue divulgar os trabalhos feitos na escola.*
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?  
*Pesquisa, não.*
7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?  
*Ela é necessária, porém acredito que não é algo constante devido a algumas dificuldades que já foram ditas anteriormente. Nós, como professores da educação básica, sabemos que atualmente temos outras atribuições que nos impedem de nos debruçarmos diante da pesquisa. Sobre as ações, eu acho que talvez mais incentivo financeiro, de horas disponíveis.*
8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.  
*Sim. Você precisa subsidiar o seu trabalho. Se você não tem subsídio para desenvolver seu trabalho e você só vai buscar isso através da pesquisa. Na verdade, nós precisamos do conhecimento científico que só a pesquisa pode nos dar para que possamos desenvolver nosso conhecimento prático, nosso trabalho prático na verdade.*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: J. B. G. O. (D10)**

### **ENTREVISTA 10**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior ( X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada (X)?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?

27 anos. 5 anos

4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Eu comecei no ensino regular, na educação infantil, e desde então eu sempre tive alunos com deficiência (...). Quando eu vim do interior para cá, eu vim trabalhar no João Cardoso, que é uma escola que trabalhava com os deficientes e que foi a minha grande paixão (...). Depois eu fui para o 11 de Agosto e depois vim para esta escola trabalhar na sala de recursos.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?

*Sim. Eu já participei muito mais. Até o ano passado eu estava fazendo Mestrado. Quer dizer... eu achava que estava fazendo Mestrado, mas na verdade eu fui enrolada. Era um Mestrado no exterior e na verdade foi um golpe e eu fiquei meio frustrada. Nessa época do Mestrado eu estava muito mais focada nas pesquisas, nas construções para o Mestrado. Então eu passei praticamente uma no até cair totalmente a ficha que eu estava cega. Foi frustrante. Já participei muito de grupos de pesquisa na própria UFS. Mas também acabei não tentando mestrado.*

6. Qual a periodicidade?

*Anualmente.*

7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?

*Encontro obstáculos. Os investimentos para a educação são muito poucos.*

8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?

*Eu busco. Por exemplo: um site da Neurosaber. E na internet eu vou buscando.*

9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?

*Sempre que aparece e que eu demonstro o interesse em participar, eu nunca recebi um não como resposta. A gente sempre ajusta as questões aqui na escola para eu pagar os dias por conta da carga horária.*

10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*É como eu venho lhe dizendo... o Estado não vem fornecendo há muito tempo. Eu lembro que o último que eu fiz o ano passado foi bastante interessante.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Não.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Sim.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

*NUPIEPED. Sempre voltados para a educação inclusiva.*

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Eu não diria estudar formalmente, como ler um texto, coisa assim, mas a gente tem sempre reuniões onde a gente discute sempre a nossa prática, onde a gente busca partilhar e ajudar um ao outro a solucionar problemas.*

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*É uma função da sala de atendimento, né? E de uma forma bem prática, encurtar, melhorar esse processo de inclusão. Então, às vezes a gente precisa justamente disso, de estar com uma nova técnica, de estar na construção de algum recurso que favoreça a inclusão desse aluno na sala regular. Às vezes, algumas adaptações... Tem pessoas que se arrepiam quando ouvem a palavra adaptação. Para mim, inclusão tem tudo a ver com adaptação. Sem adaptação a gente não consegue incluir (...).*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Olhe... pesquisa para mim me lembra pesquisa-ação. Para mim, a pesquisa só pela pesquisa, o estudo pelo estudo, só para você estar acumulando entre aspas conhecimento, ela para mim perde a função. Pesquisa para mim é estudar para construir, para transformar, então é uma pesquisa-ação (...). Ela me lembra muito a ação.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Tem que ser (risos). O professor que não for pesquisador, ele é fadado ao esquecimento, a ficar obsoleto e tudo o mais.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Para ser sincera, não. Quando eu fui pensar em pesquisa já foi na minha monografia, meu trabalho final.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Sim. Na verdade a gente vem buscando. O Estado, logo quando eu entrei ele tinha uma política de estimular você a fazer cursos. nisso eu entrei aí num grupo de pesquisa, fui produzindo muitos artigos, e a gente vai pesquisando, vai aperfeiçoando, e a gente vai gostando da coisa. Então a minha formação continuada vem nesse sentido.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Se a gente não busca, a gente não consegue trabalhar. Por isso que eu estou nesta sala. A gente faz um trabalho de observação, relatórios(...). e para isso a gente precisa ter esse olhar e pesquisar(...). a gente tem que estar tempo todo pesquisando.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É possível. Poderia ser bem mais, se a gente tivesse mais tempo.*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Sim. Eu utilizo muito a internet. Muito, muito mesmo na minha sala.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Suficiente.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?

*Eu venho buscando muito na área do autismo. Este tem sido um desafio muito grande. A gente tem muitos alunos com autismo e a gente costuma dizer que eles são pessoas com autismo. Cada um é um. Então, para você compreender que não existe uma fórmula mágica para trabalhar com as pessoas com autismo.*

2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Com certeza.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?

*Não.*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*No geral, muito longe da realidade. As escolas acabam não oferecendo esse suporte para pesquisa. Por exemplo, nem biblioteca virtual. Isso poderia ocorrer se a gente tivesse um laboratório de informática (...). e a gente também não tem uma biblioteca física. A gente tem alguns livros, mas a gente não tem espaço. Isso eu vejo como uma barreira muito grande para a pesquisa, né? Para essa práxis pedagógica. Fora isso tem a questão de recursos, tem a falta de acompanhamento, porque a maioria dos nossos alunos é uma realidade.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*As nossas conversas são uma forma, sempre estou enviando e-mail para as colegas(...).*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*A escola. Um grupo de estudo. Eu penso que precisávamos ter um grupo de estudo e pesquisa. Não só da sala de atendimento, mas professores que precisam sentar e contar as suas experiências. Eu não falo de incentivo financeiro. Eu falo de incentivo moral. Professor é a profissão que ninguém quer mais. É a profissão que a mãe chega e acha que tem que botar o dedo na cara do professor e dizer o que ela bem entende. Os meninos não respeitam. É algo que vem de casa também, da sociedade também. Entendeu? Então, seria um trabalho muito macro, mas que precisa acontecer. Porque vai chegar o dia em que nós não vamos ter mais professor. E eu quero estar aqui para ver.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Precisa, e como! É a única forma de se fazer educação. Eu desconheço outra. E acredito que a prática precede a pesquisa. Você vê uma coisa e a partir daí você começa a caraminholar, né? E daí você vai pesquisar uma leitura, uma coisa e outra que fundamente aquilo que você na prática já vivenciou. Você teoriza a sua prática. Se a gente for olhar isso, os grandes teóricos da educação, eles visualizaram, eles observaram as crianças em todas as fases e tal de alfabetização para depois dizerem: ah, é pré-silábica, é silábica!*

## PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR

**Nome do entrevistado: K. O. A. (D11)**

### ENTREVISTA 11

#### CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada (X)?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*4 anos. 1 ano.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Foi em sala regular e através também das especializações. Porque você tem a teoria e a vivência. Então assim... foi fazendo eu me interessar mais e me apaixonar pela área. Tanto na sala regular, onde eu tenho um aluno autista quanto na especialização. Nas práticas, nas teorias, no conhecimento, na interação. Então você vê algo que você nem imaginava, você... nossa! Como é interessante, como é legal! E realmente é um campo a ser estudado, trabalhado, e se aprende todo dia. Sou professora desta escola e aí em julho a professora que trabalha aqui se aposentou e ficou vago. Aí a direção e a coordenação estavam procurando e priorizaram os da casa. Aí perguntaram quem tinha feito os cursos para poder estar aqui e eu falei que eu tinha interesse, mandei todos os originais e as cópias, eles analisaram, mandaram lá para a DEA, e aí eu fui aprovada.*

#### SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Este ano, não. Mas já participei sobre autismo, sobre Down, Libras... agora assim... já tem um tempo. Aí este ano a gente está se organizando para agora em julho a gente ir para um de Recife sobre o autismo e em novembro, para o IBC no Rio, que é o Instituto IBC, que é para cegos, para a gente também fazer o curso lá.*
6. Qual a periodicidade?  
*Anualmente.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Às vezes. Por causa dos horários, dias...vc não quer deixar o aluno sem atendimento (...). Fica um pouco complicado, mas não se torna um empecilho, porque a gente vai lá, comprova, depois repõe. O aluno não vai ficar prejudicado. Porque o conhecimento é para passar para eles mesmos.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Colegas, o pessoal da DEA, o grupo da gente da sala de recursos, a própria escola. Além disso, colegas mesmo de trabalho, e internet.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?

*Sim. Eles incentivam a gente a participar.*

10. O Estado os fornece ou você busca fora?

*O que o Estado pode fazer ele sempre faz, está sempre avisando dos cursos que promovem. Mas um curso mais aprofundado, porque sempre está chegando coisas novas... aí é com a gente mesmo. A gente paga.*

11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?

*Não. Nós temos encontros periódicos. Mas curso não.*

#### SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/PESQUISA

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?

*Não.*

13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?

14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?

*Existe, mas não só sobre as minhas práticas, mas as de todos. Nós temos a semana pedagógica, nossas reuniões pedagógicas (...).*

#### CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?

*Sim. A gente tem um planejamento para cada aluno (PAI – Plano de Atendimento Individual). O nosso é bimestral. Mas como é que eu faço esse planejamento? Eu não olho para o aluno e acho. Eu pego o relatório dele que vem do CREESE, assinado pelo psicólogo, por neuro, dependendo da situação, através desse relatório eu leio para me inteirar e construo o meu PAI. O que deve ser trabalhado (...).*

2. O que você entende por pesquisa?

*Pesquisa é eu querer saber de algo. Algo que eu não sei e que eu vou pesquisar. Como? Estudando, lendo, procurando, conversando para poder eu ter uma resposta.*

3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?

*Sim. É algo voltado para a educação. Mas depende do quê. Tem várias (...).*

4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?

*Sim, porque professor é um pesquisador. Sempre! Não para de estudar nunca. Porque sempre tem coisas novas e se parar, parou tudo. Como ele vai passar conhecimento, vai aprender se ele não pesquisa?*

5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?

*Sim, Metodologia da Pesquisa.*

6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.

*Sim. Pesquisas na área da inclusão. A gente fez uma pesquisa relacionada como a escola regular, logo quando surgiu a lei da inclusão, como a escola iria receber esses alunos? Qual a preparação que ela tinha?(...).*

7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?

*Sim.*

8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?

*Agora mesmo eu estou querendo fazer mestrado. E aí eu estou terminando um artigo na área de educação para poder depois... porque eu estou com uma professora muito legal que está conversando comigo e eu vou entrar em grupos de estudo e estudo... porque tem tudo isso, né? Então assim... Talvez eu não seja aquela pesquisadora que já está no meio. Mas assim...eu me vejo pesquisando como? Lendo, sempre escrevendo, sempre inovando, me atualizando com relação a assuntos, tipo: surge algo na educação... Porque sempre está surgindo com relação à base curricular. Agora que é assim... Uma pesquisa para eu digitar, eu escrever e falar: “criei esse artigo”, não! Mas com relação às minhas práticas de inclusão eu tenho conseguido sim registrar.*

9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É difícil, mas é possível, porque a nossa profissão toma muito tempo. Mas tudo se dá um jeito. Fácil não é. Talvez aquela pesquisa que se faria em uma semana demore mais tempo, mas acontece. Sempre você tem que procurar um tempo, porque dá. A gente tem que talvez deixar de utilizar tecnologia desnecessária e otimizar o tempo (...).*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Plataforma, não. Mas a gente utiliza sites e grupos onde trocamos ideias.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*É o básico.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Nesse momento eu estou lendo sobre educação inclusiva como um todo. Só que é assim... A gente não conhece tudo e não sabe tudo. Então a gente procura tipo... durante um período ler sobre o autismo. Aí depois que terminou, passa para outra deficiência, para entender um pouco cada deficiência. Porque a gente está aqui para receber todos (...). então no momento eu estou lendo sobre autismo, sobre DI e sobre Down.*
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*É possível sim. Porque a pesquisa que for feita até ajuda a melhorar ou até certificar se realmente está certo. Porque é um ambiente muito rico. Tanto que pode estudar o aluno, o ambiente em si, como o profissional. Acredito que seja sim.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Eu avalio como distante, porque nem tudo que se é pesquisado realmente está na prática do ensino. Por quê? Porque às vezes o próprio sistema não deixa. Porque talvez a pesquisa seja grande para o ensino no momento. Então assim... Um pouco distante. É como eu falo...as pessoas se especializam, fazem mestrado, doutorado e estão fora das salas. E como trazer para a prática aquele meu conhecimento se eu ... né? (...). Então quanto mais você pesquisa mais distante do ensino básico vai ficando.*
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Nos encontros na DEA e na própria escola, troco experiências com as colegas.*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Eu vou ficar no acho que posso. Porque eu não busquei nada e nem disse que queria fazer isso ou aquilo.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Bom... o lugar da pesquisa na educação básica deve estar na escola. A gente tem que ir para a prática. Porque de textos lidos, trabalhos guardados e maravilhosos a gente está cheio. Agora... para facilitar e incentivar os professores a não se conformarem em “graduou, se especializou está bom”, é tentar mostrar ao professor que apesar das dificuldades ele pode. Como? Estimulando. Fácil não é. Estar numa sala cheia, com n’s cabecinhas para você dar conta e vida pessoal também, mas eu acho que o incentivo tem que vir de cima para baixo. De quem às vezes está lá num lugar que pode ter um sossego maior para vir com uma ideia e tentar fazer com que a escola abra as portas para isso e talvez que numa reunião seja o tempo para conversar sobre uma pesquisa (...). encontros que fomentem isso, que deixem o professor inquieto.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Com certeza. Porque se eu faço uma pesquisa, mas que ela não vai integrar a minha prática, ela vai servir para quê?(...).*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: M. C. C. L. A. (D12)**

### **ENTREVISTA 12**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior ( X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública ( ) ou privada (X)?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*12 anos. Há 4 anos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?  
*Foi no João Cardoso em 2008. E depois eu vim para a sala de recursos aqui.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Sim.*
6. Qual a periodicidade?  
*Anual.*



7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Não encontro obstáculos.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Pela internet e pela escola.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim. Não dificultando a nossa saída da escola.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Bem, a gente busca fora e também o Estado fornece.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Sim. É o “Tecendo Saberes”. Sim, é proveitoso.*

#### SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Não.*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Bem, nós temos as reuniões pedagógicas e nelas nós estamos buscando sempre trabalhar de uma forma mais proveitosa, mais específicas, atendendo às necessidades dos nossos alunos.*

#### CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Técnica é material, né? A gente tenta sempre trabalhar junto com o professor da sala regular. E daí nós fazemos as adaptações necessárias para os alunos que estão na inclusão.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Pesquisa é uma aprendizagem específica de um determinado assunto, né? De um determinado contexto. Tem suas necessidades, né?*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Metodologia Científica.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Sim. Eu fiz especialização em Gestão em Educação. Teve muito essa questão de fazer pesquisa, né?*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Sim.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?

*Bem, nem tanto quanto eu gostaria, né? Assim... mas a gente sempre procura se mirar nas coisas que estão ao nosso entorno, né? Faz parte também do nosso processo de ensino aprendizagem, né? Minha relação com a pesquisa não é uma coisa que eu não priorize. Mesmo porque o acesso não é assim tão grande, né?*

9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?

*Bem, eu acho que não é tão fácil fazer pesquisa científica na escola. Você tem que ter tempo, um propósito, né? O que não nos falta. Mas que... o conhecimento também... não é fácil.*

10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?

*Bastante.*

11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?

*A gente tem uma certa facilidade.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.

*Sim. O objeto de pesquisa é o próprio aluno e a aprendizagem, né? A gente lida com essa realidade e cada aluno é um aluno diferente. Então a partir daí você pode ver o que você recebe, que pode realizar uma pesquisa comportamental, de aprendizagem, enfim... tem várias nuances que você pode pesquisar.*

3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?

*A gente encontra dificuldade na rede, né? Não temos biblioteca. Mas a gente usa internet na escola.*

4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?

*É muito fraquinho, a gente quase não tem.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Nas reuniões que a gente tem mensalmente na DEA. Estamos participando do grupo. A gente está vendo o trabalho de cada colega. E a gente tem também o grupo de whatsapp, onde a gente coloca as experiências (...).*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Não, porque a gente nunca procurou.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Na escola. Eu acredito que motivação. O professor precisa ser antes ser sacudido para isso (...). Muitas coisas a gente passa a entender com a pesquisa. Mas a gente tem esse hábito de achar que entende, que está sabendo as causas, mas que na verdade precisa de uma explicação mais consistente. E a gente se contenta em não perceber, deixar, ou até que alguém descubra para a gente, né? (risos).*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Sim, com certeza. Eu acho que o que precisa para a gente... a gente precisa ler muito e a gente quer que o nosso aluno seja leitor, que nós tenhamos uma geração de leitores. Porque a minha não foi. Em determinadas famílias eles têm o hábito da leitura, outras não têm. E a gente se acostuma com isso, em ler pouco (...). A informação em nosso país tornou-se um artigo de luxo. É caro. E o professor ganha pouco, trabalha de manhã, de tarde, de noite. Ele não tem tempo de ler (...).*

## **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: M. J. R. F. A. (D13)**

### **ENTREVISTA 13**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
( ) médio/magistério ( ) superior (X) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública (X) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*18 anos. 5 anos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Meu primeiro contato com a educação especial se deu na escola particular, há um bocado de tempo atrás. Eu comecei em 1994 (...). e lá eu já tive alunos especiais. Aluno cadeirante, vítima de paralisia infantil. Tive uma aluna que tinha ossos de vidro, que na realidade ela não era uma cadeirante, ela andava num carrinho de bebê. Eu também tive alguns alunos DI. O meu contato foi quase que de imediato, eu ainda estava na Universidade e eu já trabalhava com esse público inserido na minha sala regular. Só que eu tinha muito apoio. Eu tinha tanto apoio da escola, da coordenação, da direção da escola, dos pais, que na realidade eu não sentia muita dificuldade de trabalhar com eles. O meu maior trabalho era com os meninos, os meus DIs, porque realmente eles tinham poucas perspectivas de aprendizagem. Mas era tranquilo, foi muito tranquilo. Então eu fiquei nessa escola durante 6 anos e eu saí da rede particular. Logo quando eu saí da rede particular... acho que eu tinha só um ano de Estado. Quando eu saí da rede particular, eu perdi o contato com esse público. Então nós tivemos uma caminhada no interior, fora do Estado... e o meu retorno para o público da educação especial foi justamente aqui no "Dom". Eu estava trabalhando no interior e fui convidada para trabalhar na Secretaria de Educação, na SEED. Só que não era a coisa que eu gostava de fazer... aquele trabalho técnico... na verdade eu não me dei bem nisso. Então, no meu retorno para a sala de aula, eu conversei com a professora Nádia, na época na DEA, ela disse que tinha a sala de recursos no Dom Luciano e perguntou se eu queria participar. Então eu fiquei um pouco surpresa, confesso. Mas eu não pedi tempo para pensar não. Eu disse: eu quero! Eu gosto de desafio... e nessa hora eu nem lembrei da minha experiência anterior, né? Eu nem estava lembrada. Depois quando eu comecei a pensar... heii, meu Deus do céu! Eu aceitei esse negócio! E agora? Só que assim... eu tomei um susto inicial e depois eu lembrei... não... vai*

*ser fácil! E realmente foi tranquilo. Nós tivemos uma preparação com o pessoal da Secretaria, com o curso “Tecendo Saberes”. Nesse curso... eu considero nada aprofundado, mas a gente tem uma visão geral de todas as deficiências, como é o trabalho na sala de recursos, a gente conhece um pouco a legislação. Coisas básicas que todo professor precisa conhecer. Depois disso, nós também participamos do curso de Libras e outros afins. Mas eu sou sincera... o que nos prepara para esse trabalho é o dia a dia. É nossa pesquisa. Na verdade somos professores pesquisadores, porque para você vencer, para você conseguir fazer esse trabalho com seus alunos, porque você não tem um aluno só, você tem vários alunos, cada um com uma necessidade e dentro dessa necessidade, cada um no seu nível. Então, você precisa estudar bastante, investir muito nisso. Investir tempo, investir raciocínio, filosofia... (risos). Você tem que investir muito nessa busca de atendimento. É uma busca constante, uma busca diária (...). Você refaz todo o seu planejamento, você revisa, você procura mais, você pesquisa, então, é um trabalho muito dinâmico.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?  
*Congressos, quase nenhum. Nós, na realidade, participamos dos encontros, das formações que a Secretaria nos oferece.*
6. Qual a periodicidade?  
*Não tem um calendário, um cronograma organizado. Eles já tiveram, mas há um tempo atrás. Nesses últimos anos foi muito fraquinho.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Não encontro obstáculos.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Através da Secretaria, da DEA.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Nesses últimos anos, não.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*O Estado fornece alguns. Para buscar fora já complica, porque a gente tem outro trabalho, no meu caso. A questão financeira é muito complicada, porque você sabe que não existe apoio nenhum, né?*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Nesse sentido, não.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/ PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Não.*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Não.*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Nós fazemos todas as coisas. Nós construímos mais do que reconstruímos ou copiamos. Por conta de que não conseguimos quase nunca... o atendimento que eu dou para um DI não é o mesmo que eu dou para um segundo DI. O atendimento que eu dou para um cego não é o mesmo que eu dou para outro cego. Então, é muito de construção mesmo, é de você estar percebendo, de você estar sendo muito sensível e ver como é que você aprende. Então... eu tenho uma aluna surda. Ela é a que mais me dá trabalho. Ela falta muito, não se interessa muito, então eu fico correndo atrás dela. Parece que eu sou aquela eterna professora chata que fica correndo atrás. E eu sei que ela aprende muito com o visual. Só que eu descobri que o aluno DI aprende também muito com o visual. Então eu estou ensinando conceitos básicos de Física com desenhos para ele, por exemplo. Eu estou ensinando acentuação gráfica para ele com os desenhos. Mas na realidade nós ficamos o tempo todo estudando o aluno. Como é que ele se comporta, o que é que ele aceita mais, o que é mais fácil para ele compreender, o que é mais fácil para ele se posicionar para a gente trabalhar com ele. Então é uma construção diária.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*Muitas coisas, por exemplo... nós aqui na sala viramos eternos pesquisadores. Porque não é só pesquisar literatura, mas nós estamos pesquisando ao redor de toda nossa prática. Nós estamos fazendo pesquisas porque somos estimulados pela nossa prática. Na realidade nós somos desafiados a pesquisar. Eu tenho que pensar! A pesquisa para mim não é só aquela de buscar apenas o que já está pronto. Eu tenho que pensar, eu tenho que produzir muito a partir do que estou trabalhando, a partir do que eu já conheço, de leituras que eu tenho que fazer para compreender, para entender, para o meu trabalho fluir.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim.*
5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Estudei pesquisa, estudei sim. Estudei, fui aluna da professora Fátima Montes. Fiz projeto de pesquisa, pesquisa de campo. Foi muito interessante.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Não. Nas formações que eu participei teve uma coisa que é muito interessante para mim que eu via minhas colegas contarem as experiências delas com os alunos e apresentarem. Então eu vi que elas estavam registrando tudo e que todo aquele processo elas estavam registrando e eu fui entendendo que o caminho era esse mesmo. Mas assim... estímulo ou desafio para fazer isso?... Tem assim: ééé... eu não sei se isso vale, por exemplo: uma vez no ano eles (o pessoal da Secretaria) fazem uma apresentação das práticas. Então o professor se sente estimulado. Eles fazem o evento e aí o professor vai apresentar algumas práticas dele. Práticas exitosas e tal. Aí o professor pode se sentir estimulado a registrar todo o seu trabalho, que a pesquisa está no meio para apresentar lá. Mas é assim... não tem uma coisa sistematizada.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não participei, mas conheci alguns.*

8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Me considero. Para eu conseguir algum resultado eu tenho que realmente me virar, eu tenho que pesquisar, que buscar. O que é que eu vou fazer com esse aluno? Eu preciso descobrir formas de chegar até ele. Então é nessa hora que eu preciso verificar, descobrir o que é que ele precisa e como eu devo chegar. Aí você precisa pesquisar muito. É uma relação direta, necessária.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*É possível sim. É difícil. É difícil porque você não tem muito tempo. Você precisa correr atrás de muita coisa ao mesmo tempo, você tem dois trabalhos, você tem sua família e sua vida e você tem que correr atrás dessas coisas (...).*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Muito (...). Mas a nossa internet da escola não funciona.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Sim.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?  
*Todo o processo cognitivo, como ele é desenvolvido. Essa é a nossa questão principal.*
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Acredito sim.*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não tenho (...). Mas a minha dificuldade é em achar livros mais aprofundados.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Em geral é uma relação pobre ou principiante. Não é uma relação... ela não está, nem sei em que ponto estará num patamar de... nem vou dizer de excelência. Mas é de principiante, é muito... digamos... não temos essa cultura. Infelizmente o professor brasileiro não tem a cultura ainda. Nossa formação ainda é pobre nisso. Eu sei que o curso na Universidade já foi reformulado... já foi reformulado... parece que duas vezes depois que eu saí, mas não vi muita coisa. E a prática também. Os sistemas também não incentivam. E o contexto político-econômico ele está manchando toda e qualquer pretensão nossa. Sair de sua sala para estudar, fazer pesquisa deveria ser uma prática constante presente na nossa profissão. E ela realmente não é. Ainda não.*
5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?  
*Eu quase não faço divulgação. Só mesmo como eu falei... nos encontros de professores das salas de recursos.*
6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?  
*Para divulgar, sim. Mas pesquisar, não. Anualmente a Secretaria faz um encontro para você divulgar a sua prática.*
7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Eu acho que deve ser um dos primeiros. A pesquisa faz tudo, a pesquisa lhe mostra caminhos. A pesquisa lhe orienta. Porque eu penso que planejamento e pesquisa têm que andar juntos. Então... o princípio para qualquer trabalho... então, nesse planejamento já deveria haver a parte da pesquisa. Se o primeiro é planejar, a pesquisa deve estar dentro do planejamento também. Sobre as ações... eu não sei se seriam ações (...). Se o professor tivesse incentivo dos sistemas, inclusive dos particulares, das escolas (...) você não tem que chegar num resultado? Você só vai responder se você faz pesquisa, se você é um pesquisador. Porque não adianta você dizer: “Ah, eu ensinei A+B e deu certo”. Não é bem isso. Para você chegar a um resultado você trilhou um caminho. Você buscou, estudou o problema e você chegou até lá (...). a pesquisa deve ser uma prática natural na vida do professor, que realmente não é.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.  
*Com toda certeza. Ela é quem dá o nosso norte. Eu não consigo pensar de outro jeito.*

### **PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REPRESENTAÇÕES DOS DOCENTES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS SOBRE O PROFESSOR- PESQUISADOR**

**Nome do entrevistado: T. C. A. (D14)**

#### **ENTREVISTA 14**

#### **CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

1. Nível de formação  
☐ médio/magistério ☐ superior ☒ especialização ☐ mestrado ☐ doutorado
2. Sua formação inicial se deu em instituição pública (X) ou privada ( )?
3. Há quantos anos leciona? E na sala de recursos multifuncionais (SRM)?  
*10 anos e meio. 10 anos.*
4. Qual foi seu primeiro contato com a educação especial? Como se deu até chegar aqui?

*Quando eu estava na faculdade, uma disciplina mandou a gente pesquisar os ambientes educacionais: secretaria de educação, secretaria municipal e estadual, conselhos, e numa dessas visitas que eu fui fazer eu conheci o setor de educação especial. Então eu me voluntariei e fiquei trabalhando lá como voluntária por um tempo. Passei dois anos como estagiária, depois não pude mais ficar como voluntariada, aí passei dois anos na APADA como voluntária, nesse meio tempo eu fiz concurso do Estado e fiquei aguardando ser chamada. Quando eu fui chamada eu saí da APADA e assumi o Estado. Quando eu passei no Estado eu passei um tempo em sala regular dando aula de artes, foi quando surgiu a necessidade de um professor que soubesse Libras para vir aqui pra escola. Então eu assumi aqui dando aula de Artes e também na sala de recursos.*

#### **SOBRE SUA FORMAÇÃO CONTINUADA/ PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO**

5. Participa de encontros/congressos na área de formação/ educação?

*De todos os oferecidos pelo Estado, normalmente eu participo. Às vezes ministrando, às vezes participando do curso (...).*

6. Qual a periodicidade?  
*No Estado é anual. Mas participo também quando tem na UFS.*
7. Se não participa de encontros/ congressos/ eventos, quais são os obstáculos? Por que você não participa?  
*Não encontro obstáculos.*
8. Como você tem acesso à informação sobre os cursos de formação continuada?  
*Através da Secretaria e de grupos nas redes sociais.*
9. Você tem sido estimulado pela sua gestão a participar desses eventos? Se a resposta for sim, de qual maneira?  
*Sim. Sem nenhuma dificuldade. A própria coordenação da escola participa também.*
10. O Estado os fornece ou você busca fora?  
*Sim, fornece. Anualmente.*
11. Conhece algum evento de capacitação periódico fornecido por sua Secretaria de Educação? Se conhece, participa? Por quê? Você acha proveitoso para o seu desenvolvimento profissional? Engloba a temática da educação especial inclusiva?  
*Esse encontro é anual. E o Estado tem também os cursos de Libras (...), Braille e Soroban. É proveitoso.*

#### **SOBRE GRUPOS DE ESTUDO/PESQUISA**

12. Você participa de algum grupo de estudo ligado à sua formação?  
*Não. Meu grupo de estudo é eu e Dani (referindo-se à sua colega de trabalho da sala de recursos).*
13. Qual o nome do grupo e/ ou sobre quais temas vocês estudam?  
*Não tenho um grupo de estudo*
14. Na sua escola existem encontros periódicos entre professores e equipe pedagógica para estudar, expor e discutir sobre suas práticas pedagógicas?  
*Normalmente a gente faz assim: a gente pensa num projeto, apresenta para os professores do ensino regular, eles compram a ideia e fazem junto com a gente. E no final a gente faz uma culminância. Então de vez em quando a gente está fazendo (...). Então, está sendo exposto, de certa forma, o trabalho.*

#### **CATEGORIA 2 - PROFESSOR- PESQUISADOR**

1. Você aplica e/ou constrói técnicas de ensino-aprendizagem para apropriação do conhecimento e inclusão do aluno com deficiência na sua escola?  
*Para inclusão, pouco. Porque na verdade eu faço um trabalho com ele. Para a aprendizagem. Às vezes, quando eu vejo no caderno dele que tem algum assunto que eu tenho ele sinalizado, eu faço cópia e mostro à professora (...). mas eu trabalho mesmo muito em cima da reescrita dele (...). essa é uma técnica que utilizo de alguns autores.*
2. O que você entende por pesquisa?  
*É para mim muita leitura, buscar vários autores e tentar comparar as metodologias dos diferentes autores e tentar ver com aquele aluno a que deu mais resultado, o que melhor se enquadra pra aquele aluno, que às vezes não é o melhor para o outro.*
3. E por pesquisa educacional? Já ouviu falar sobre esse termo?  
*Sim.*
4. O termo professor-pesquisador lhe é familiar?  
*Sim.*



5. Durante sua graduação você se recorda em ter estudado alguma disciplina que lhe orientou a realizar uma pesquisa científica ou algo próximo a ela?  
*Na graduação, não. Na especialização, sim.*
6. Sua formação continuada ofereceu condições/conhecimentos para que você desenvolvesse pesquisa? Explique sobre isso.  
*Não. A gente teve assim: orientavam que fizéssemos registros para a gente mostrar depois, para fazer um estudo de caso e tal. Mas que orientasse para a pesquisa, não.*
7. Na época da graduação, você participou ou conheceu algum projeto de pesquisa desenvolvido pela instituição ou por algum docente?  
*Não. Eu conheci um projeto de pesquisa que não era da minha área. Tinha na área de jornalismo. Mas eu não participei.*
8. Você se considera um professor-pesquisador? Qual a sua relação com a pesquisa em educação?  
*Agora...não (risos). Antes de eu ter menino, sim. Eu fazia, eu ia para os encontros do NUIEPED, mas aí, depois que eu engravidei eu pedi licença, eu estou em casa cuidando dele, eu quero me focar nesse tempo nele. Estou meio afastada.*
9. É possível fazer pesquisa enquanto docente na escola de educação básica?  
*Acho que sim.*
10. Você utiliza alguma plataforma *on line* como pesquisa ou para dar apoio às suas aulas?  
*Sim. Em casa eu pesquiso e trago material. Não pesquiso com os alunos.*
11. Qual seu domínio sobre as tecnologias de computador e internet para uso de pesquisa?  
*Bom. Tranquilo.*

### CATEGORIA 3 - PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

1. Caso você seja um professor pesquisador, de que trata a sua pesquisa?
2. Você acredita que é possível utilizar seu ambiente de trabalho atual como objeto de pesquisa? Comente.  
*Eu até já disse que eu estou louca para escrever sobre “Averaldinho” (...). É o meu aluno PC que faz Libras com o pé, que para mim é o meu desafio, o meu estímulo de vida, porque falar com surdo para mim é tranquilo, porque eu tenho 12 anos anos que trabalho com surdos, então converso normalmente. Agora com Averaldo, ele usa Libras com o pé, então para mim é um grande desafio (...) a minha comunicação com ele ainda é meu grande desafio. Então, nem tudo que ele tenta me explicar eu consigo entender. E a configuração que a gente tem é muito minuciosa. Então nem tudo ele consegue fazer com o pé. Adequações de sinais são feitas e quando eu não entendo ele faz o desenho ou escreve (...).*
3. Você tem dificuldade em encontrar textos ou artigos, livros que tratem do tema da educação especial inclusiva?  
*Não. Eu tenho muita coisa sobre surdez. Eu tenho dificuldade em Libras com o pé. Eu estou construindo material, porque tenho dificuldade de encontrar material específico.*
4. Como você, que trabalha numa perspectiva de educação inclusiva para a educação especial avalia a relação ensino-pesquisa em seu contexto profissional?  
*Eu acho que a gente não é ensinado a trabalhar assim. Então na graduação, ninguém diz assim... ninguém orienta: quando chegar lá na frente e você começar a trabalhar, “você tem que fazer assim”... a gente não recebe essa orientação para a pesquisa. Formou, acabou!!! Estou com o diploma, então não*

*preciso mais fazer nada, né? Só que aí, a necessidade é que vai mostrar que a gente precisa aprender, correr atrás de algumas coisas, né? Eu acho que é mais a necessidade que faz a gente buscar, do que uma orientação que a gente receba. Nos cursos, tem alguém, algum palestrante que vem, comenta alguma coisa interessante. A gente usa, vai buscar no site indicado. Mas nem tudo a gente encontra. Então eu acho que é mais uma questão de vontade do professor de querer mudar, de melhorar sua aula.*

5. Quais os meios que você tem encontrado de socializar/divulgar o conhecimento produzido fruto das experiências vividas na sua prática docente?

*Normalmente, nesses encontros que a Secretaria de Educação promove. Nesses encontros a gente tem a oportunidade de estar mostrando (...).*

6. Você tem recebido incentivo da Secretaria de Estado da Educação para desenvolver pesquisas na sua área?

*Pesquisa, não.*

7. Na sua opinião, qual o lugar da pesquisa na educação básica? Que ações poderiam contribuir para que mais professores da educação básica desenvolvessem pesquisa?

*Eu acho que se o Estado tivesse alguma coisa nesse sentido: vamos escrever para publicar um livro... Eu acho que talvez os professores se empolgassem um pouco mais. E uma exposição com mais frequência dos trabalhos que estão sendo produzidos, para que os professores pudessem mostrar como utilizou, que recursos foram utilizados, a forma como foi utilizado e qual objetivo foi alcançado.*

8. Você acha importante que a pesquisa integre o conjunto da prática docente? Fale um pouco sobre isso.

*Eu acho essencial. Eu acho que só a escrita não ajuda em tudo. Mas se você consegue aliar a prática com o que você viu lá, eu acho que você consegue ver os frutos daquilo que você está desenvolvendo, né?*